

**Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
Національної академії педагогічних наук України
Lithuanian University of Health Sciences**



**ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ**

Матеріали

**Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції
(14-15 травня 2020 р.)**

**Харків
2020**

Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті: матеріали Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції, 14-15 травня 2020 року / за заг. ред. О.А. Жукової. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2020. – 344 с.

Редакційна колегія:

Жукова О.А., доктор педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Комишан А.І., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Лутасва Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (Протокол № 4 від 24 квітня 2020 р.)

***Редакція не несе відповідальності за авторський стиль праць,
опублікованих у збірнику***

ЗМІСТ

ВСТУП	10
<i>Секція 1. Компетентнісний підхід у підготовці здобувачів освіти: організаційно-управлінські аспекти</i>	
Баніт О.В. Компетентнісний підхід у підготовці здобувачів освіти: організаційно-управлінські аспекти	12
Беценко Т.П. Сутність лінгвокраєзнавчої компетенції як складника професійної підготовки вчителя-філолога	15
Бринько В.М., Лутаєва Т.В. Упровадження проблемного навчання при викладанні географії в закладах середньої освіти	18
Горетько Т.В. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх іт-менеджерів в університетах США	23
Друганова О., Наливайко О., Нагімова О., Кіктенко О., Шевченко А., Губанова А. Навчальне середовище як предмет уваги сучасного студентства	27
Євсєєва Г.П., Лисенко Г.І. Неформальна освіта у закладах вищої освіти України: здобутки та перспективи	30
Касьянова О.М. Компетентнісний підхід у мейнстрімі модернізації вищої освіти України	33
Квасник О.В., Харківський В.С., Ковтун Х.І. Траєкторія розвитку конкурентоспроможного фахівця у контексті сучасного розуміння компетентнісного підходу	37
Кізіцька Т.І., Тарасенко Л.І., Юхно Л.В. Реалізація компетентнісного підходу при підготовці майбутніх учителів початкової освіти	41
Комишан А.І., Бикова М.В. Проблеми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах карантину та шляхи їх подолання на засадах компетентнісного підходу	45
Комишан А.І., Конєва К.М. Аналіз підходів в організації самостійної роботи майбутніх фахівців з вищою освітою з навчальних дисциплін як важливої складової їхньої компетентності	49

Комишан А.І., Мінська М.С. Компетентнісний підхід в організації педагогічної практики майбутніх фахівців за спеціальністю «філологія»	55
Крейдун Н.П., Друганова О.М., Наливайко О.О. Досвід реалізації студентоцентрованого підходу в освітньому процесі Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна	59
Кузьміна М.О., Попович В.М. Концептуалізація професійних компетентностей соціальних працівників у сучасному науковому дискурсі	63
Мандрагеля В.А. Концепт soft skills у динаміці освітнього процесу	69
Махновський С.С. Компетентнісний підхід як основа підготовки сучасного фахівця	72
Медвідь М.М., Дем'янишин В.М., Медвідь Ю.І. Врахування особливостей формування компетентностей здобувача у вищому військовому навчальному закладі під час акредитації	77
Метешкин К.А., Доценко С.И. Кибернетический подход к решению проблем дуального и цифрового образования	81
Наливайко О.О., Друганова О.М., Вороніна В.А. Роль тьюторства у формуванні інструментів для професійного становлення студентів закладів вищої освіти	86
Наливайко О.О., Друганова О.М., Бикова М.В., Раковська Н.А. Роль практико-орієнтованого навчання в підготовці сучасного фахівця	88
Наливайко О.О., Наливайко Н.А. Інтердисциплінарність як дієвий засіб розвитку ключових компетентностей здобувача освіти	91
Рябовол Л.Т. Компетентність здобувача юридичної освіти ...	95
Самородов В.Б., Краснокутський В.М., Павлій Н.В. Досвід підготовки фахівців за дуальною формою навчання на кафедрі «автомобіле- і тракторобудування» Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»	100
Nalyvaiko O.O. Tutor in the digital learning environment	104

Okonkwo Emmanuella Ifeoma Competent approach in the preparation of the medical education recipients: organizational and managerial aspects	107
---	-----

Секція 2. Інноваційні методики та технології формування та розвитку компетентності у здобувачів освіти

Агаркова Н.О. Роль медіаосвіти в процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи	110
Бовдуй С.П., Лук'янова Г.Ю. Формування інформаційної компетентності у майбутніх учителів початкової освіти	115
Бугрін А.В. Використання онлайн-тестів для формування ключових компетентностей здобувачів освіти	120
Васильєва С.О. Інноваційні методи навчання	124
Ващенко Л.І. Переваги неформальної освіти у формуванні й розвитку професійних компетентностей фахівців	129
Власенко Н.П., Солодовник Г.Б. Розвиток емоційного інтелекту, навичок ненасильницького спілкування у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти	132
Волосюк М.А. Методика створення графічних навчальних моделей при вивченні природничо-наукових дисциплін іноземними студентами	135
Дзина Л.С. Використання інтерактивних плакатів для унаочнення навчальних матеріалів у середній школі	140
Єрмакова-Черченко Н.О., Черченко О.А., Закладна О.А. Переваги використання мобільного навчання в освітньому процесі	143
Калагін Ю.А. Знання про чоловіків як елемент гендерної компетентності студентів ВНЗ	147
Кравчук О.С., Лосєва Н.М., Пузирьов В.Є. Використання медіаресурсів у навчальному процесі	149
Махновський С.С., Каверіна К.О. Метод проектів як технологія формування студентської самоосвітньої компетентності	155
Наливайко О.О., Малютіна А.О. Концентрація уваги здобувачів освіти в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти	159
Наливайко О.О., Черкашина Т.Р. Визначення актуальних	

цілей сучасної освіти	162
Некрашевич Т.В. До питання впровадження технології дистанційного навчання мовних дисциплін студентів закладів вищої освіти	166
Радоуцький К.Є., Радоуцька А.К., Жукевич О.А. Вибір платформи для дистанційного навчання, як одна із основ компетентностного підходу до освіти	169
Решетняк Н.І., Павлюк Н.В., Куцик Р.В. Особливості проведення практичного заняття з дисципліни «Мікробіології, вірусології та імунології» у студентів – стоматологів ІФНМУ	173
Рудакова О.В., Лутаєва Т.В. Упровадження інтерактивного навчання у процес підготовки майбутніх фахівців галузі охорони здоров'я	176
Сав'як О.Л., Мельничук Л.В., Кіндрат І.П. Застосування інноваційних методик в медичних ЗВО	180
Сотніков Д.В. Ефективність застосування технології майндмепінгу студентами ЗВО при вивченні економічних дисциплін	182
Тимошенко І.В. Зарубіжний досвід формування підприємницької компетентності при підготовці фахівців економічного профілю	188
Топольник Я.В. Електронне портфоліо як ефективний метод ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії освітньої галузі	193
Уткіна К.Б., Некос А.Н., Максименко Н.В. Тітенко Г.В. Формування компетентностей у PhD студентів: досвід реалізації проекту еразмус+ «комплексна докторська програма з екологічної політики, менеджменту природокористування та техноекології – intense»	197
Фоміна Л.В., Скорбач Т.В. Формування професійних компетентностей майбутніх медиків на заняттях з курсу «українська мова (за професійним спрямуванням)»	202
Цибанюк Т.І., Сиромля Ю.П. Інформаційні технології у навчанні – вимога сьогодення	204
Шамраєва В.М., Закурдаєва О.В. Проблеми та особливості навчання студентів на англійській мові в умовах становлення	

мультикультурної освіти в Україні	208
Шведова Я.В. Метод синектики: особливості та застосування на практиці	211
Щокіна Н.Б. Здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі ЗВО	214
Яндола К.О., Бабич А.А. Формування та розвиток компетентностей здобувачів вищої освіти в умовах діджиталізації освіти	221
Gintaras Januzis Forming professional competences of medical students by means of problem education	227
Komyshan Anatolii, Bandelet Kateryna Problems of development of communication culture for future educator in the process of distance learning	231
Poliakov D.A. Forvo.com as a way of learning a foreign language: advantages and disadvantages	234
Zhukova Oksana Formation of students' leader competency as a type of general academic skills in the education of a classical university	238
Секція 3. Підвищення кваліфікації та педагогічна майстерність:	
компетентнісний підхід	
Голубцова М.А., Дейнеко А.С., Боченко О.В. Формування адекватної самооцінки студентів та старших школярів як умова розвитку успішної та щасливої особистості	246
Жиденко Т.Ф. Використання досліджень контрастивної лінгвістики при навчанні іноземних мов	249
Каруник К.Д. Мовна освіта медичних фахівців у контексті закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної»	253
Коваленко О.В. Визначення професійних компетентностей якими повинен володіти фахівець туристичного супроводу (гід-екскурсовод)	257
Кудрявцева Т.О., Новакова В.С., Строна О.В. Педагогічна компетентність педагогічних працівників як складова якості сучасної освіти	262
Кузьміна С.А. Створення сприятливого освітнього середовища для формування ключових компетентностей учнів	266

Манойло І.С. Моделювання педагогічних ситуацій як елемент комунікативної компетентності майбутніх вчителів ..	269
Махновський С.С., Максимюк Ю.О. Сутність комунікативної компетентності викладача та методики її вдосконалення	273
Онипченко П.М., Корнусь Ю.М. Професійно-педагогічні аспекти діяльності інструктора сучасного авіаційного тренажера	277
Попова Н.В., Артеменко Я.І. Опрацювання риторичних прийомів в технологіях формування soft skills	280
Семенов А.І. Підвищення кваліфікації та педагогічна майстерність: компетентнісний підхід	283
Трубавіна І.М. Компетентнісний підхід – шляхи і напрямки впровадження в освітній програмі PhD	287
Фендрікова М.С., Васильєва С.О. Професійний статус педагога ХХІ століття	292
Черніченко І.Ю. Труднощі викладачів-початківців вищих військових навчальних закладів у процесі здійснення науково-педагогічної роботи	296
<i>Секція 4. Психологічні аспекти формування та розвитку професійних та особистісних компетентностей в освіті</i>	
Касьянова О.М., Разумна А.Г. Динамічний модус професійної ідентичності майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я	301
Кравець Р.Е. Професійний імідж як важливий крок на шляху формування професійного акме	305
Купновицька І.Г., Клименко В.І., Вівчаренко М.П. Професійне здоров'я як один з аспектів розвитку особистісних компетентностей в освіті	309
Моргунова Н.С. Значення емоційної компетентності викладача у підвищенні ефективності навчання іноземних студентів	312
Олефір В.О. Інтелектуальна компетентність та наполегливість як предиктори академічної успішності студентів	317
Рудічева Н.К., Рясна Л.В., Саккер О.А. Формування доброзичливості у молодших школярів як психолого-	

педагогічна проблема	322
Соболева С.М. Інноваційність мислення майбутнього офіцера як складник його професійної компетентності	325
Шишова І.О. Психологічна компетентність у контексті підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти	329
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	334

ВСТУП

Одним із дієвих інструментів покращення якості освітніх послуг, що надаються різного рівня закладами освіти в Україні є широке обговорення науково-педагогічними та педагогічними працівниками на наукових та методичних форумах актуальних проблем, які потребують визначення шляхів їх вирішення та ефективної імплементації у практику надання якісних освітніх послуг.

Кафедрою педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Міжнародну науково-методичну Інтернет-конференцію «Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті» організовано та проведено в рамках проєкту «Новітні психолого-педагогічні технології навчання» Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки та кафедральної НДР «Сучасні технології та методики професійно-педагогічної підготовки фахівців в освітньому просторі закладів вищої освіти».

У переліку проблем, що стали предметом активного колективного обговорення на конференції стали питання, що пов'язані із розробкою й упровадженням в освітній процес закладів освіти компетентнісного, особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів як основи формування здатності та спроможності здобувачів освіти до постійного вдосконалення, до оновлення й збагачення необхідних знань, вмінь, навичок та інших компетентностей, а також особистісних якостей, які сприяли б їхній життєдіяльності у швидкоплинному та мінливому світі.

Предметом дискусії учасників конференції (науково-педагогічні та педагогічні працівники, молоді науковці, аспіранти та студентська молодь) стали такі напрями: організаційно-управлінські аспекти компетентнісного підходу щодо підготовки здобувачів вищої освіти; інноваційні методики та технології формування та розвитку компетентності у здобувачів освіти різних рівнів. Також у полі зору учасників конференції стали й питання, що пов'язані із пошуком нових механізмів підвищення професійної підготовки та педагогічної майстерності сучасного педагога, який за вимогами сьогодення повинен: не просто вчити, а вчити просто; глибоко знати теорію і

практику компетентнісного, особистісно зорієнтованого і діяльнісного підходів та вміти це перевести у практичну площину; поєднувати в собі такі компетентності: створювача умов для навчання (фасилітатора), організатора навчання й виховання (менеджера), модератора, коуча (режисера й тренера), тьютора (репетитора) та вміти вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку особистості здобувача освіти, а також організувати освітній процес на засадах інноваційних технологій, методик та активних й інтерактивних методів навчання і виховання.

Належне місце серед питань, що обговорювалися, посіли й питання психологічних аспектів формування та розвитку професійних та особистісних компетентностей су'єктів освітнього процесу.

Серед інших, предметом дискусії учасників конференції стала й проблема підвищення якості вищої освіти, розв'язання якої на сьогодні не можливо без активної участі студентської молоді як одних із основних стейкхолдерів освітніх послуг.

В матеріалах конференції висвітлюється обмін практичним досвідом науковців та практиків з різного рівня закладів освіти стосовно спектру досліджень, що пов'язані з ефективними методами, методиками, технологіями та засобами розвитку особистості здобувача освіти на основі формування компетентностей, а також удосконалення педагогічної майстерності та психологічних аспектів освітнього середовища, які можуть позитивно впливати на якість освітніх послуг як запоруку формування та розвитку компетентностей у здобувачів освіти.

В публікаціях авторів висвітлюються проблеми та шляхи їх вирішення щодо інтелектуальних, загальнокультурних, методологічних, комунікативних, науково-теоретичних, методичних, особистісних та інших компетентностей учасників освітнього процесу.

СЕКЦІЯ 1

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ

Баніт О.В.

Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України

ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ДЛЯ РОБОТИ З ДОРОСЛИМИ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

В умовах соціально-економічного, технологічного, інформаційного, культурного прогресу базова (традиційна) освіта не здатна забезпечити людину необхідними знаннями, вміннями й навичками на все життя. Тому сучасна система освіти має спиратися на концепцію неперервної освіти, що передбачає навчання впродовж життя. Уміння навчатися протягом життя та самостійно актуалізувати (оновлювати) знання наразі виступає однією з головних вимог дорослої людини.

У цьому контексті стратегічного значення набуває освіта і навчання дорослих. Ключовою складовою освіти дорослих постає процес андрагогічної підготовки фахівців, здатних до надання освітніх послуг різним категоріям дорослого населення. Незважаючи на те, що дорослі навчалися споконвіку, проблема фахової підготовки андрагогів гостро постала на кінець минулого століття. Тому що суспільство перетворюється в суспільство знань, економіка – в економіку знань, організація в самоучіннєву організацію. Тільки завдяки знанням можна бути конкурентоздатним нині, а в завтра це взагалі стане умовою виживання.

Метою нашого дослідження є виявлення етапів розвитку андрагогічної компетентності фахівців для роботи з дорослими в умовах неформальної освіти.

Передусім, доцільним вважаємо з'ясувати, як називають фахівців, які працюють з дорослими. Аналіз наукових джерел

дозволяє виокремити такі основні дефініції: наставник, коуч, тренер, тьютор, фасилітатор, едукатор, андрагог тощо. Два останніх терміни є, на нашу думку, узагальнюючими по відношенню до попередніх. Причому, в зарубіжній практиці освіти дорослих більше зустрічається «едукатор», а на вітчизняних теренах все частіше вживають «андрагог». З огляду на внесення професії «андрагог» до Українського класифікатора професій надалі будемо послуговуватися саме цим терміном.

Наступним важливим питанням є поняття андрагогічної компетентності. Зауважимо, що це поняття досить нове в українському науковому полі, а отже, малодосліджене. Серед українських вчених, які приділяють цьому напряму велику увагу, можна відзначити Н. Ничкало, Л. Лук'янову, О. Аніщенко, О. Огієнко та ін. На основі їхніх досліджень можемо констатувати, що андрагогічна компетентність – це складне, багатогранне, міждисциплінарне поняття, що охоплює сучасні уявлення про дорослість як феномен, про місце й призначення людини в сучасному глобалізованому світі, про сучасний освітній простір, а також розуміння освітнього процесу як відкритої гнучкої інтегративної системи, що передбачає розвиток в освітньому процесі всіх сфер особистості: когнітивної, аксіологічної, креативної, емоційної та ін. – у тому числі власний особистісний і професійний розвиток [1, 3].

У результаті аналізу наукових джерел нами виокремлено 6 етапів формування й розвитку андрагогічної компетентності фахівців для освіти дорослих [2, с.73]. На першому етапі відбувається професійне самовизначення, тобто усвідомлений вибору професії з урахуванням своїх індивідуально-психологічних особливостей. Другий етап передбачає професійну підготовку, у процесі якої відбувається формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду теоретичного і практичного вирішення різних проблем. Третій етап пов'язаний з входженням до професійної діяльності, адаптацією, освоєнням нової соціальної ролі, набуттям досвіду самостійної професійної діяльності. На цьому етапі формуються професійної позиції, відбувається інтеграція особистісних і професійних якостей. На четвертому етапі настає самоствердження особистості в професійній діяльності на основі рухливих інтегральних психологічних новоутворень, тобто

перетворення умінь і навичок у відносно стійкі професійно значущі якості, що дозволяють кваліфіковано виконувати свої обов'язки. Фахівець починає відчувати себе професіоналом. Наступний, п'ятий етап спонукає розвивати професійну майстерність – відбувається повна самореалізація. Шостий етап передбачає передачу знань іншим. На цьому етапі фахівець готовий ділитися своїм досвідом, створювати власні школи, команди, організовувати навчання у своїй галузі.

З огляду на обмежені можливості андрагогічної підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації в умовах формальної освіти, фахівці, які працюють з дорослими, звертаються переважно до неформальної освіти, самоосвіти й саморозвитку. Як показує практика, для ефективної професійної діяльності передусім необхідні знання з основ педагогіки і психології, теорії, методики, технології роботи з дорослими, андрагогічного менеджменту (основ управління, етики та психології керівництва, культури мовлення і спілкування тощо), а також дослідницькі, організаторські, комунікативні вміння. Ці знання й уміння сприяють розвитку когнітивно-змістового компоненту андрагогічної компетентності. З метою отримання таких знань варто звернутися до наукових праць вчених у цій галузі, зокрема, напрацювань співробітників Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України [4].

Численні пропозиції провайдерів освітніх послуг дають змогу кожному вибрати потрібні йому тренінги й курси з розвитку інших компонентів андрагогічної компетентності, зокрема, мотиваційно-ціннісного (особистісні якості), рефлексивно-оцінного (комплекс психофізичних засобів саморегуляції і впливу, психотехнічні уміння, діагностика рівня володіння професією), операційно-діяльнісного (педагогічна техніка, культура мовлення, міміка, управління своєю психофізіологічною саморегуляцією, досвід використання інноваційних технологій навчання тощо). І, звичайно ж, найбільш цінним є власний досвід і його рефлексія. Загалом можна констатувати, що сучасні фахівці у процесі роботи з дорослою аудиторією розвивають свою андрагогічну компетентність за формулою «навчаючи вчимося».

Підсумовуючи, можемо зазначити, що у процесі формування й розвитку андрагогічної компетентності фахівець проходить

6 основних етапів: самовизначення, професійна підготовка, входження до професійної діяльності, самоствердження в професії, розвиток професійної майстерності, передача досвіду учням. На перших трьох етапах важливо отримати фахові знання. Протягом наступних етапів ці знання перетворюються на професійні уміння й навички, що стають основою андрагогічної компетентності.

Використані джерела:

1. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 108 с.
2. Василькова Т.А. Основы андрагогики. Москва: КНОРУС, 2009. 256 с.
3. Огієнко О. Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. Освіта впродовж життя: вимоги час. Київ, 2012. С. 194-198.
4. Е-БІБЛІОТЕКА ІПООД. Офіційний сайт Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/>

Беценко Т.П.

*Україна, Сумський державний педагогічний університет імені
А.С.Макаренка*

СУТНІСТЬ ЛІНГВОКРАЄЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК СКЛАДНИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

У сучасному науково-освітньому просторі набули ваги знання про рідний край як мікросоціум індивіда. Краєзнавчий аспект тісно пов'язаний з країнознавчим, тобто національним, етнічним. Відомості про рідномовне середовище складають суттєву інформаційно-пізнавальну базу фахової підготовки спеціаліста будь-якої галузі. Особливо вагомими такі відомості є для педагогічного освітнього профілю.

Цілісна, гармонійно розвинена, духовно зріла особистість вчителя-філолога може бути сформована за умови, коли буде використано весь можливий комплекс рідномовних засобів, з-поміж яких визначальне місце належить лінгвокраєзнавчому матеріалу. Суттєвим з цього приводу є міркування академіка Д. С. Лихачова: «Краєзнавство вносить в оточення людини високий ступінь духовності, без якої людина не може осмислено існувати». У філологічній галузі краєзнавство представлено двома напрямками – лінгвістичним краєзнавством та літературним краєзнавством, що тісно пов'язані з історичним та географічним.

До цього часу вчені не виділяли лінгвокраєзнавчої компетенції.

Мовилося лише про країнознавчу та лінгвокраїнознавчу компетенції, що не одне і те ж. Питання про формування країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій докладно висвітлено в працях В. Сафонової, М. Нефедової, Т. Лотарьової, С. Роман та ін. Означена проблема привертала увагу таких учених, як М. Аріян, Н. Бориско, Є. Верещагін, Н. Гез, С. Гогильчин, Н. Доценко, Н. Зінченко, І. Зимня, Н. Ішханян, С. Козак, О. Коломінова, О. Константинова, З. Корнаєва, В. Костомаров, Л. Кузнецова, , В. Куркова, М. Нефедова, Л. Леонтьєв, С. Ніколаєва, Т. Опанасенко, Б. Островська, С. Ремизова, Ю. Пассов, Н. Сергєєва, Г. Томахін, Е. Турчанинова, Н. Чайковська та ін. Вважаємо за необхідне порушити питання про доцільність виокремлення лінгвокраєзнавчої компетенції та мотивувати потребу її формування в студентів-філологів, майбутніх учителів.

Основна мета виступу – з'ясувати сутність лінгвокраєзнавчої компетенції і обґрунтувати її значення для якісної підготовки майбутніх педагогів.

Лінгвістичне краєзнавство визначаємо як комплексну галузь мовознавчої науки, яка орієнтована на вивчення та систематизацію різноаспектних фактів мови, характерних для певного регіону, мовної (філологічної) діяльності персоналій, біографічно пов'язаних з краєм. Це галузь краєзнавства і навчальна дисципліна у ВНЗ педагогічного профілю.

У процесі вивчення цієї дисципліни здійснюється формування краєзнавчої та лінгвокраєзнавчої компетенцій.

Краєзнавча компетенція – сукупність різногалузевих знань про регіон (край, мікроетносоціум), що є батьківщиною для носія певної культури (етнокультури) .

Лінгвокраєзнавча компетенція – володіння необхідним рівнем предметних (мовних, мовленнєвих) знань про край, що є місцем народження та мешкання особистості, – зокрема, освіченість з питань діалектного складу мікро- (макрорегіону); фахова поінформованість про ономастикон (топонімію, антропонімію) визначеного адміністративно-територіального (історико-географічного) континууму; володіння відомостями про мовну ситуацію в регіоні; знання пам'яток мовно-літературної творчості, що мають відношення до регіону; обізнаність з науковою, науково-педагогічною діяльністю визначних особистостей, біографічно пов'язаних з краєм; здатність використовувати лінгвокраєзнавчий матеріал у навчально-педагогічній діяльності, з культурно-просвітницькою, популяризаторською метою тощо.

У процесі вивчення лінгвокраєзнавства і, таким чином, набуття лінгвокраєзнавчої компетентності, майбутні вчителі-філологи повинні бути обізнаними з лінгвокраєзнавчими надбаннями регіону; повинні вміти самостійно організовувати вивчення різноаспектних фактів мовної та мовленнєвої дійсності, що пов'язані з регіоном; зобов'язані володіти вміннями одержувати необхідну лінгвокраєзнавчу інформацію – шляхом опитування, роботи з документами (першоджерелами, архівними матеріалами); навчитися встановлювати та осмислювати взаємозв'язок минулих і дійсних подій, фактів в етномовокультурному плані, виробляючи об'єктивне критичне ставлення до них; займати позицію в дискусіях і формувати особисту думку, власні погляди стосовно лінгвокраєзнавчих питань; бачити важливість лінгвокраєзнавчих, лінгво-історичних чинників для суспільно-політичного життя; вміти поціновувати пам'ятки лінгвокраєзнавчої культури.

Соціально-практична зумовленість і значущість лінгвокраєзнавчої компетентності полягає в потребі формування духовного світу особистості майбутнього педагога на зразках рідномовного, ріднокультурного багатопланового матеріалу, що становить осердя її життєдіяльності, життєіснування та життєтворчості. Вважаємо, що навчання і виховання на прикладі

досвіду визначних персоналій, що мають відношення до окремого регіону, – потужний чинник педагогічного впливу на розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога (і не лише філолога).

Отже, формування національно свідомої особистості з глибоко розвиненим почуттям національної гідності, патріотизму неможливо здійснити без врахування такого потужного чинника, як краєзнавчий матеріал. У процесі вивчення лінгвокраєзнавчих джерел відбувається набуття лінгвокраєзнавчої компетентності. Лінгвокраєзнавчу компетенцію осмислюємо як суттєве, основоположне підґрунтя для національної системи навчання і виховання.

Використані джерела:

1. Беценко Т.П. Лінгвістичне краєзнавство . Походження географічних назв Сумщини: Навчальна монографія/ Т. П Беценко. Суми: ВПП « Мрія», 2015. 180 с.

2. Беценко Т. Краєзнавство в системі гуманітарної наукової парадигми: основні поняття / Беценко Т. // Інтерпретація та інтерпретатори: з історії сковородинознавства : Збірник тез і матеріалів Всеукраїнської наукової конференції (ОКЗ «Національний літературно-меморіальний музей Г. С. Сковороди», 14 травня 2016 року). Сковородинівка – Харків : Майдан, 2016. С.132-136

3. Градовський А.В. Місце й роль компаративізму в системі шкільного курсу словесності / А.В. Градовський // Актуальні проблеми металінгвістики. Матер. VIII Міжнародної наукової конференції. Черкаси, 2013. С.29-32.

Бринько В.М., Лутаєва Т.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

УПРОВАДЖЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ГЕОГРАФІЇ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Реформування середньої освіти в Україні зумовлюється необхідністю різнобічного розвитку особистості та формування у випускників закладів середньої освіти низки ціннісних орієнтацій

(зокрема, усвідомлення необхідності навчання впродовж життя; готовності до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності) [6]. Зважаючи на це, форми та методи, змістове забезпечення окремих дисциплін в закладах середньої освіти мають бути спрямовані не лише на формування низки компетентностей, але й на забезпечення розвитку критичного мислення, пізнавальної активності, стійкого бажання до самовдосконалення. Відтак, актуалізується необхідність упровадження діяльнісного підходу в новій українській школі, що передбачає реалізацію проблемного навчання.

Мета даних матеріалів – обґрунтувати доцільність та особливості упровадження проблемного навчання при викладанні географії в закладах середньої освіти.

Загальновідомим є той факт, що вчитель на сьогодні в школі вже не є єдиним джерелом знань, оскільки учні все частіше отримують інформацію з різноманітних джерел – всесвітньої мережі Інтернет, телебачення, радіо та інших засобів масової інформації. Дана ситуація є яскравим прикладом того, що у школярів все частіше зникає інтерес до отримання знань безпосередньо в школі. Для вчителів географії ситуація ускладнюється ще й тим, що відносно інших предметів географія «програє» за рахунок того, що школярі (особливо у старших класах) змінюють своє ставлення до предметів, що викладаються. Активність учнів зростає на уроках з тих дисциплін, що є профільюючими у певних закладах вищої освіти. При цьому навчальна дисципліна «Географія» не завжди усвідомлюється майбутніми абітурієнтами ЗВО як пріоритетна особисто для них. За таких умов, сучасний вчитель географії має бути готовим до формування у здобувачів освіти спонукальних мотивів навчання на уроках географії [7], аргументовано доводити значущість географії для розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей (зокрема, компетентності в природничих науках і технологіях; екологічна грамотність і здорове життя). Низка дослідників в галузі педагогічних наук констатує, що саме «проблемне навчання» є тією системою засобів та методів, що дозволяють формувати у школярів творче мислення та пізнавальні

інтереси шляхом розв'язування проблемних завдань у процесі засвоєння нових знань [10].

Теоретики педагогіки стверджують, що сучасні уявлення про проблемне навчання засновані на теоретичних положеннях американського філософа, психолога, педагога Дж. Дьюї [3]. Показово, що за рішенням ЮНЕСКО (1998 р.) Джона Дьюї було визначено одним з чотирьох педагогів, які вплинули на педагогічну думку ХХ ст. (поряд з М. Монтесорі, Г. Кершенштейнером, А. Макаренком).

У наукових розвідках О. Топузова надаються визначення вихідних понять проблемного навчання. На думку науковця, *проблемний підхід* доречно визначати як вивчення предмета через послідовне представлення здобувачам освіти та розв'язання ними проблемних ситуацій завдяки реалізації методів проблемного навчання і відбору такого навчального матеріалу, що здатен забезпечити проблемний тип організації навчання.

В. Оконь, один із фундаторів польської дидактики, аргументовано довів близькість понять «навчальна проблема» та «проблемна ситуація». За його твердженням, проблемним навчанням є «ситуація, що становить практичну або теоретичну трудність, розв'язання якої є результатом власної дослідницької активності учня» [5, с. 67]. На думку М. Махмутова, проблемна ситуація – це ситуація утруднення учня в момент, коли він усвідомлює наявність навчальної проблеми і недостатність власних знань для її розв'язання» [4].

Сучасні вітчизняні дослідники пропонують розглядати *проблемну ситуацію* як особливий психічний стан того, хто навчається, який характеризується інтелектуальним або духовним утрудненням під час взаємодії суб'єкта і об'єкта навчання і прагненням розв'язати пізнавальні суперечності [9, с. 12].

Вивчення та аналіз спеціальної літератури з теми дослідження та узагальнення передового педагогічного досвіду дозволяють акцентувати увагу на тому факті, що проблемні ситуації на уроках географії доцільно створювати різними способами. З точки зору педагогічної практики заслуговують на увагу такі способи [1, с. 12]:

1. *Ситуація конфлікту* (зокрема, між життєвим досвідом учнів, їх побутовими поняттями і уявленнями та науковими знаннями).

2. *Ситуація несподіваності* створюється при ознайомленні учнів з явищами, висновками, фактами, які здивовують, захоплюють своєю незвичайністю, вважаються парадоксальними.

3. *Ситуація припущення* створюється, коли існування теорії, явища не стикається з отриманими раніше знаннями, або треба довести справедливність будь-якого припущення.

4. *Ситуація заперечення або спростування* створюється, коли учням пропонують довести хибність припущення, ідеї, висновку, проєкту, спростувати антинауковий висновок тощо.

5. *Ситуація невідповідності* виникає в тих випадках, коли поняття та уявлення, які стихійно сформувались у школярів, а також їх життєвий досвід вступають в протиріччя з науковими даними.

6. *Ситуація вибору* – створюється у випадках, коли пропонується обрати правильний підхід до розв’язання проблеми із низки можливих і відомих їм та обґрунтувати свій вибір.

7. *Ситуація невизначеності* створюється тоді, коли здобувачам освіти пропонують завдання з недостатніми або зайвими даними для отримання однозначної відповіді. При цьому той, хто навчається, повинен визначити нестачу (надлишок) даних.

Варто зазначити, що уроки проблемного типу географічного навчання доцільно проводити у вигляді різноманітних форм. Серед них: урок-гра, урок-дослідження, проблемний семінар [8]. Застосування проблемного навчання на уроках географії у здобувачів базової та профільної середньої освіти вимагає від вчителя реалізації різноманітних навчальних дій. Серед них, на наш погляд, провідними є такі:

- вміння виділяти проблему, ставити перед учнями проблемні навчальні ситуації у доступній та, водночас, цікавій формі;
- не допускати сприйняття учнями хибних антинаукових теорій та обґрунтовано й коректно їх спростовувати;
- організовувати розв’язання учнями проблеми шляхом пошуку, зокрема з використанням ними різноманітних джерел географічної інформації.

Таким чином, під проблемним навчанням в географії варто розуміти систему дій вчителя та учнів на уроці, що спрямовані на організацію, вирішення та перевірку проблемних ситуацій. Вирішення проблемних ситуацій збуджує пізнавальну активність

школярів, готує учнів до самостійного оволодіння знаннями. Проте, реалізація методики проблемного навчання в середній школі є можливою за умови готовності вчителя до її впровадження.

Використані джерела:

1. Богомазов Г. Г. Активизация преподавания посредством использования метода проблемного обучения. Активные методы преподавания политической экономии. Ленинград : Лениздат, 1989. С. 29-39.

2. Концепція Нової української школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

3. Кулик О. М. Концепція прагматизму Джона Д'юї та її втілення в освітньому процесі: критичний аналіз. *Проблеми освіти* : наук. зб. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. Вип. 54. С. 70–75.

4. Махмутов М. И. Проблемное обучение в опыте передовых учителей Татарии. *Народное образование*. 1967. № 4. С.8.

5. Оконь В. Основы проблемного обучени. Москва : Просвещение, 1968. 208 с.

6. Про освіту : Закон України від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <http://zakon3.Rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

7. Пшенична С.А. Проблемне навчання на уроках географії. *Географія*. 2008. №18. С.5-7.

8. Світ географії. URL : http://geografiaurok.blogspot.com/p/blog-page_20.html

9. Топузов О. М. Методичні основи проблемного навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 43 с.

10. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посібн. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

Горетько Т.В.

Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІТ-МЕНЕДЖЕРІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

Динамічний розвиток інформаційних технологій (ІТ) суттєво вплинув і продовжує впливати на всі аспекти економічного розвитку суспільства. Завдяки поширенню ІТ, з одного боку, змінюються підходи до способів і методів виробництва, трансформується сфера надання послуг, збільшується обсяг глобальної торгівлі. З іншого боку, стрімко зростає потреба в ефективному управлінні ІТ, оскільки без нього компанії втрачають конкурентні переваги. Відповідно, гострішою стає потреба в якісній професійній підготовці ІТ-менеджерів – спеціалістів за цим відносно новим міждисциплінарним напрямом. З огляду на те, що досвід професійної підготовки таких фахівців є досить обмеженим в Україні, доцільним постає вивчення зарубіжної практики в цій сфері. Передусім, цінним є досвід США – світового лідера в галузі ІТ.

Метою нашої розвідки є аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх ІТ-менеджерів в університетах США з точки зору компетентнісного підходу.

Закон України «Про освіту» розглядає компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [2]. Важливо відзначити практичну спрямованість компетентнісного підходу, оскільки компетентність «характеризує міру включення фахівця в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію» та «визначається не тільки сукупністю знань і вмінь, а віддзеркалює здатність людини мобілізувати у конкретній ситуації набуті знання і досвід» [1, с. 260].

Засади компетентнісного підходу, питання розвитку загальних і професійних компетентностей фахівців широко висвітлені у роботах вітчизняних дослідників, зокрема О. Баніт, О. Дубасенюк,

Л. Лук'янової, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Сисоевої та багатьох інших.

Компетентнісний підхід покладений в основу бази даних професій O*NET (Occupational Information Network), основного джерела інформації про професії у Сполучених Штатах. База даних описує близько тисячі спеціальностей усіх сфер економіки через призму знань, загальних і технічних умінь та навичок, яких вони потребують. Основними для менеджерів комп'ютерних та інформаційних систем (ІТ-менеджерів, спеціальність 11-3021.00) визначені компетентності, пов'язані з умінням планувати, організовувати та координувати діяльність у сфері обробки електронних даних, інформаційних систем, системного аналізу та програмування. Зокрема, ІТ-менеджери повинні вміти вирішувати питання як у сфері управління (підбір та навчання ІТ-персоналу, взаємодія з постачальниками та клієнтами, розробка ІТ-стратегій, планування бюджету тощо), так і у сфері ІТ (розробка програмного забезпечення, оцінка інновацій, планування впровадження ІТ, забезпечення технічної підтримки тощо) [6].

Проведений аналіз освітніх програм провідних університетів США, які готують спеціалістів з напрямку «ІТ-менеджмент», свідчить, що вони спрямовані на збалансований розвиток саме зазначених вище компетентностей і роблять акцент на міждисциплінарності цієї галузі. Так, наприклад, у магістерській програмі за спеціальністю «Менеджмент інформаційних технологій» Університету «Голден Гейт» (Golden Gate University, Каліфорнія) вказано, що вона націлена на підготовку спеціалістів, здатних стати «містком» між сферами менеджменту та ІТ у своїх компаніях, лідерів, спроможних управляти процесами впровадження технологічних інновацій [3]. Метою магістерської освітньої програми з напрямку «ІТ-менеджмент» Оклендського університету (Oakland University, Мічиган) є практичний розвиток управлінських якостей та технічних вмінь студентів, які дадуть їм змогу побудувати успішну кар'єру [5]. У розділі «Вміння, навички та компетенції» освітньої програми Університету Бріджпорта (University of Bridgeport, Коннектикут) обґрунтовано необхідність оволодіння майбутніми ІТ-менеджерами низкою специфічних професійних компетентностей, у т.ч. вміннями оцінювати вплив швидких технологічних змін, розробляти програми

впровадження новітніх технологій, ефективно планувати та виконувати ці програми, інтегрувати їх в основні стратегії, процеси та операції компаній, застосовувати ІТ у процесі розробки нових продуктів та нових бізнес-напрямів, створювати високоефективні міжнародні команди виконавців та управляти ними [7].

У багатьох університетах США освітні програми дозволяють майбутнім ІТ-менеджерам обирати спеціалізацію із низки запропонованих. Так, в Університеті Бріджпорта їх 8 (ІТ-управління проектами, виробництвом, логістикою, біотехнологіями тощо), в університеті IGlobal (Вірджинія) – 6 (телекомунікаційні системи, мобільні та хмарні технології, тестування систем тощо), у Північно-Східному університеті (Массачусетс) – 5 (інтелектуальні системи, загальні інформаційні системи, системи великих даних тощо). Крім того, студенти можуть отримати подвійний ступінь (dual degree) або сертифікат із суміжної спеціальності. Наприклад, у Північно-Східному університеті – сертифікат за програмою «Лідерство в інженерній сфері» (Gordon Engineering Leadership Program).

Збалансована побудова освітніх програм та різноманітність освітніх траєкторій, які є основними механізмами забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх ІТ-менеджерів в університетах США, доповнюються й іншими організаційним інструментами. Зокрема, університети широко співпрацюють з провідними ІТ-компаніями, даючи змогу своїм студентам відвідувати лекції та майстер-класи запрошених спікерів-практиків, проходити стажування. Наприклад, Університет Бріджпорта підтримує зв'язки з такими лідерами ринку, як Oracle, IBM та Microsoft. Також в університеті працює Консультативна рада, до складу якої входять представники компаній-партнерів і яка бере активну участь у розробці освітніх програм. Північно-Східний університет є учасником комбінованої програми виробничого навчання «Cooperative Education Program», однієї з наймасштабніших та найбільш інноваційних програм такого типу у світі. Програма дає змогу студентам працювати за спеціальністю під час навчання, набуваючи практичного досвіду в різноманітніших організаціях – від корпорацій до стартапів, Серед партнерів програми – Google, Amazon, Goldman Sachs, Tesla та Apple [4].

Підсумовуючи, зазначимо, що перспективність напряму «ІТ-

менеджмент» та гостра потреба ринку праці в ІТ-менеджерах зумовлюють необхідність професійної підготовки таких спеціалістів. Як свідчить досвід США, одним із результативних інструментів забезпечення високої якості цієї підготовки є застосування компетентнісного підходу. З огляду на це вважаємо доцільним подальше вивчення особливостей розвитку компетентностей майбутніх ІТ-менеджерів в університетах США з метою впровадження їхніх найкращих практик в Україні. Важливим для вітчизняних закладів вищої освіти видається також глибший аналіз конструктивного досвіду США у побудові освітніх траєкторій, які пропонуються майбутнім ІТ-менеджерам.

Використані джерела:

1. Короткова Л. І., Лук'яненко Г. І., Лук'янова Л. Б., Мельник С. В., Савченко І. М. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: колективна монографія. Київ: Педагогічна думка, 2011. 310 с.
2. Про освіту: Закон України від 2017 р. № 2145-VIII. База даних «Законодавство України». ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 15.02.2020).
3. Golden Gate University. Master of Science in Information Technology Management. 2020. URL: <http://www.ggu.edu/degrees-and-courses/information-technology-management/master-of-science-in-information-technology-management> (дата звернення 15.02.2020).
4. Northeastern University. Master of Science in Information Systems. 2019. URL: https://www.coe.neu.edu/degrees/ms-is#_ga=2.261801157.95072598.1566374449-1724254528.1566374449 (дата звернення 15.02.2020).
5. Oakland University. Master's Degree. IT Management. 2017. URL: <https://oakland.edu/business/graduate-executive-programs/msitm/> (дата звернення 15.02.2020).
6. O*Net OnLine. Summary Report for Computer and Information Systems Managers. 2019. URL: <https://www.onetonline.org/link/summary/11-3021.00> (дата звернення 15.02.2020).
7. University of Bridgeport. Technology Management M.S. 2020.

URL: <https://www.bridgeport.edu/academics/schools-colleges/school-engineering/technology-engineering-ms/curriculum> (дата звернення 15.02.2020).

Друганова О., Наливайко О., Нагімова О., Кіктенко О., Шевченко А., Губанова А.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРЕДМЕТ УВАГИ СУЧАСНОГО СТУДЕНТСТВА

Забезпечення високої якості освітніх послуг, як слушно наголошується в «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)» [1], є здебільшого результатом взаємодії між професорсько-викладацьким складом, здобувачами різного рівня освіти та навчальним середовищем закладу. Одним із дієвих шляхів досягнення такої взаємодії, на нашу думку, є організація спільних проектів, проведення круглих столів, зустрічей, участь у яких повинні брати викладачі й здобувачі вищої освіти, що навчаються на різних факультетах й курсах закладів вищої освіти. Саме такий Круглий стіл й був організований кафедрою педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна в грудні 2019 року в рамках проекту «Новітні психолого-педагогічні технології навчання». Зауважимо, що питання, пов'язані із покращенням навчального середовища, стали предметом уваги здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти, що навчаються в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна. Цій проблемі присвятили свої виступи студенти біологічного (О. Нагімова), історичного (О. Кіктенко), МЕВ та ТБ. (А. Шевченко, А. Губанова) факультетів, які ми наводимо майже повністю із збереженням авторського стилю.

Наголосимо, що у переліку пропозицій щодо покращення навчального середовища в університеті імені В.Н. Каразіна, Олександр Кіктенко, запропонував збільшити кількість викладачів-фахівців із різних галузей наукового знання, які б досконало володіли

іноземною мовою країни, історію якої вивчають здобувачі. «Було б непогано, якби носій був спеціалістом у сфері наукових й навчальних інтересів студентів. Наприклад, для студентів історичного факультету було б цікавим й корисним, якби спеціаліст з історії Іспанії володів іспанською мовою, оскільки це є необхідним для вивчення оригінальних джерел, покращує їх розуміння. Я вважаю, що носій мови, до того ж профільний спеціаліст, може не тільки краще навчити студента розмовляти іноземною мовою, а й поділитись навичками вивчення профільного предмету у своїй країні».

Серед пропозицій, висловлених Олександром на круглому столі, заслуговують на увагу також: проекти щодо систематизації й удосконалення розкладу проведення занять між факультетами; збільшення обсягу використання сайту дистанційного навчання в навчальному процесі («збільшити можливості листування з викладачами та зберігати дані довше, ніж один рік; додати можливість виконувати деякі контрольні роботи дистанційно для тих, хто з поважної причини пропустив заняття; розміщення усіх навчальних курсів на дистанційному сайті, щоб студент міг обирати між відвідуванням лекції та самоопрацюванням матеріалу) тощо.

У якості епіграфу до свого виступу О. Нагімова взяла висловлювання всесвітньовідомого музиканта Джон Леннона: «Мрія, про яку думаєш лише ти, – це лише мрія. Мрія, про яку ви мрієте разом, командою, – це реальність».

«Університет – це місце, де ми здобуваємо знання. На жаль, сучасна молодь потрапила під вплив тенденції, що все доступно в «online» режимі, а більшість книг є у формі Аудіо, чи просто різні відео-анімації. Через це, значно зменшилась кількість студентів, які читають. А якщо і читають, то в основному – в смартфоні. Та, екран, випромінення від сучасної техніки, на жаль, згубно діють на організм людини. Саме тому, університет має бути оснащений дуже *сильною, гарною, та добре оснащеною бібліотекою*.

Оскільки, університет – це місце, де ми навчаємося, та проводимо дуже багато часу, то я бачу у майбутньому в університеті так звані «*Кімнати ентузіазму*». Це могли б бути кімнати для кожного факультету, в яких стоятимуть термінали із характерними й важливими для засвоєння своєї спеціальності завданнями, за успішне виконання яких кожен студент мав би змогу отримати:

– можливість безкоштовно відвідати якийсь Івент, Воркшоп, чи лекції видатних науковців.

– отримувати загальні бонуси для участі у конференціях.

Кімнати відпочинку. Зазвичай, студенти багато часу проводять в університеті й було б досить непогано мати кімнати відпочинку, у яких окрім затишного та приємного відпочинку можна добре поїсти, а головне – ці б кімнати були оснащені пунктами прийому пластику та паперу.

Озеленення території. Для студентів та викладачів це досить важливо, адже рослини мають багато гарного впливу на організм людини.

Використання екологічних пакетів та засобів. Університет – це взірець, приклад для оточуючих. Якщо в університеті буде запроваджено культуру безпечного, обережного поводження з оточуючим середовищем, то це стане прикладом й для інших!

Сучасний університет, але з нотами своєї історії. Я вважаю, що кожен університет має не забувати свою історію, плекати й зберігати її. Наприклад, реконструювати будівлі під дизайн часу, коли він був утворений. Це надасть певної родзинки закладу, своєрідну «ноту та дух», яким ще більш запалюєшся».

Наголосимо, що сучасний здобувач вищої освіти надає великого значення добре облаштованим аудиторіям, потужним сучасним лабораторіям, новітнім цифровим розробкам й комп'ютерним технологіям. «Інтерактивна дошка – це не просто дошка, а частина великого рішення, середовища, що включає в себе підтримку, професійний розвиток, контент для пар та спільноту однодумців. Саме це дозволить викладачам без проблем інтегрувати обладнання у навчальний процес. Поєднуючи простоту інтерактивної дошки та потужність комп'ютера, що під'єднаний до проектору, ми досягаємо максимальної продуктивності. Можливість керувати комп'ютером безпосередньо з інтерактивної дошки не дозволить аудиторії відволікатись, також можна робити записи та зберігати їх» (А. Шевченко, А. Губанова).

Важливого значення надає студентська молодь університету імені В.Н. Каразіна й організації різних екскурсій для ефективного навчання та засвоєння навчального матеріалу; створенню спільних із

викладачами проектів для кращого засвоєння обраного фаху; влаштовуванню свят та різних конкурсів тощо.

Використані джерела:

1. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – К.: ТОВ “ЦС”, 2015. – 32 с.

Євсєєва Г.П., Лисенко Г.І.

Україна, Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури»

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Інтеграція України в європейське освітнє середовище вимагає від освітніх закладів швидких змін у формах та методах серед яких не останнє місце посідає визнання неформальної освіти. Принаймні на цьому наполягає НАЗЯВО, ліцензуючи та акредитує заклади вищої освіти України. Але ще зовсім недавно, десять років тому, таке словосполучення видавалося радше нонсенсом. Це викликано тим, що сьогодні зрідка, а десять років тому досить часто, в Україні сприймають неформальну освіту некоректно, розуміючи під нею або випадковий набір ігор та вправ, націлених винятково на розвагу, або на надто обмежену сферу навичок ораторського мистецтва чи роботи в команді.

У наукових розвідках фахівців з педагогіки інші форми освіти визначено досить чітко, а з приводу неформальної освіти відносний компроміс у світі дослідників та практиків був досягнутий не так давно. Наукових розвідок щодо неформальної освіти не так багато [1-5; 7].

Першу згадку про «неформальну освіту» датують 1968 роком, коли це поняття було введено в книзі американського педагога й економіста Філіпа Кумбса під назвою «Світова освітня криза: системний підхід». В Європі перші формати неформальної освіти в їх сьогоденнішому розумінні з'явилися у Швеції. Проблеми із

розумінням важливості та ефективності неформального навчання спричинили декларування у 1996 році теми «освіти впродовж всього життя» на рівні Організації Безпеки і Співпраці в Європі (ОБСЄ).

Щоб з'ясувати здобутки неформальної освіти в Україні спочатку з'ясуємо значення цього терміна. Академічний словник української мови такого слова не містить. Український лінгвістичний портал «Словники України» подає лексему *«неформальний»* як антонім до *«формальний»*. Щодо ж цієї лексики словники подають кілька значень серед яких до освітнього процесу ми б віднесли: «Стосується до форми, обумовлений формою; виконаний за встановленим порядком, офіційний; який ґрунтується на дотриманні форми; здійснений за виробленими правилами, так, як прийнято» [10, с. 620.].

Закон України «Про вищу освіту» стаття 8, яка регламентує види освіти визначає неформальну освіту як «освіту, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» [8]. На наш погляд, визначення не зовсім точне та чітке. Адже не зрозуміло, що означає «часткових освітніх кваліфікацій» і яких саме часткових.

Натомість Закон України «Про професійний розвиток працівників» подає більш конкретне визначення дефініції *«неформальна освіта»*. Стаття 1 цього закону визначає неформальну освіту як «набуття працівниками професійних знань, умінь і навичок, не регламентоване місцем набуття, строком та формою навчання» [9].

«Неформальна освіта – сукупність програм і курсів, після завершенні яких у особи не з'являється права займатися професійною діяльністю за профілем пройденого курсу або вступати в освітні установи вищого рівня», – так визначає неформальну освіту «Модельний закон України про просвітницьку діяльність», який прийнято ще у 2002 році і який є нині чинним [6]. Цей закон розглядає неформальну освіту як різновид просвітницької діяльності, що визначається як сукупність інформаційно-освітніх заходів з пропаганди і цілеспрямованому поширенню наукових знань та інших соціально значущих відомостей, які формують загальну культуру людини, основи його світогляду і комплекс інтелектуальних

здібностей до компетентної дії (до практичної діяльності «зі знанням справи») [6].

Варто зазначити, що саме цей закон вперше вводить в обіг української освітньої діяльності визначення *«освіта дорослих»* та *«освіта впродовж життя»*.

Офіційне визнання неформальної освіти в системі вищої освіти поки що не визначене. Закон України «Про вищу освіту» стаття 8 п.5 регламентує визнання результатів неформальної освіти: *«Результати навчання, здобуті шляхом неформальної освіти, визнаються в системі формальної освіти в порядку, визначеному законодавством»* [8]. Але поки що чинне законодавство України не містить механізмів визнання неформальної освіти в системі вищої освіти. Тобто означеного в Законі порядку не існує.

Неформальна освіта базується на трьох основних принципах: *вчитися в дії*, тобто більше практичних навичок; *вчитися взаємодіяти*, тобто працювати в команді; *вчитися вчитися* – отримання навичок пошуку та обробки інформації, а також вмінь аналізувати власний досвід та отримувати з нього живі знання. Саме цього потребує українська формальна освіта в умовах глобальних викликів часу. Тому у недалекій перспективі перед закладами вищої освіти стоїть завдання чимшвидше освоїти та застосувати основні форми неформальної освіти, вивчення яких передбачаємо у подальших дослідженнях.

Використані джерела:

1. Войцях Т. Тренінговий табір для тренерів як спеціальна форма неформальної додаткової професійної освіти та розвитку професійної компетентності соціального педагога / Т. Войцях // Рідна школа. – 2014. – № 4/5. – С. 62-67.

2. Горшкова В.В. Взаимодействие формального, неформального и информального образования как современное направление развития человека. URL: <http://e-koncept.ru/2014/64336.htm> (дата звернення: 20.02.2020).

3. Заярна В.С. Проблема неформальної освіти дітей і молоді в ЄС у контексті дослідницьких тенденцій української педагогічної науки // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(34), Issue: 69, 2015. 39 – 41.

4. Ідеї. Натхнення. Рішення: посіб. для тренерів неформ. освіти / Н. Трамбовецька [та ін.]; упоряд. Н. Трамбовецька. – Київ : Інша освіта, 2015. 70 с.
5. Крулько І. Чи потрібна Україні неформальна освіта? // Блоги на «УкраїнськійПравді». – Режим доступу: <http://www.pravda.com.ua>.
6. Модельний закон України про просвітницьку діяльність. Документ 997_а09, поточна чинна редакція — Прийняття від 07.12.2002 // Режим доступу https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/997_а09/ed20021207/find?text=%C%D%E5%F4%EE%F0%EC
7. Павлик Н. П. Неформальна освіта в системі освіти України // Освітологічний дискурс. – 2016. – №2(14). – 27 -37.
8. Про вищу освіту. Закон України. Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція – Редакція від 18.03.2020, підстава – 463-IX // Режим доступу <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
9. Про професійний розвиток працівників. Закон України. Із змінами і доповненнями, внесеними Законами України від 5 грудня 2019 року N 341-IX // Режим доступу <https://ips.ligazakon.net/document/view/T124312?an=1>
10. Словник української мови: в 11 томах. Том 10, 1979. С. 620.

Касьянова О.М.

Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У МЕЙНСТРИМІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У теперішній час цифровізація, технологізація та інноваційність визначають соціально-економічний розвиток суспільства. Основні тенденції розвитку ринку праці засвідчують, що суттєво зростає попит на такі компетенції, як гнучкість та критичність мислення, креативність, високоефективні комунікативні навички, ініціативність та здатність до командної роботи, тобто до кооперації як здатності до використання синергійного потенціалу інтерсуб'єктивної взаємодії [1]. Це, у свою чергу, вимагає трансформацій освітнього середовища, задоволення закладами вищої освіти зростаючих запитів на

практично орієнтовані освітні послуги та відповідні навчальні програми, модернізацію існуючих та розроблення принципово нових підходів до навчання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Наголосимо, що модернізація вищої освіти України відбувається в умовах співіснування двох освітніх парадигм – традиційної, в якій результатом освіти є опанування певною системою знань, умінь, навичок, та інноваційної, що з'явилася у динамічних умовах сьогодення та зорієнтована на формування активної, креативної, компетентної особистості майбутнього фахівця.

Відтак, виокремлюємо суперечність між новою системою цінностей, в якій провідними є вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, опановувати нові технології, навчатися упродовж життя, та традиційною, що визначається обсягом знань та їх енциклопедичністю. Необхідність розв'язання визначеної суперечності актуалізує новий інструментарій навчання майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Таким інструментарієм модернізації системи освіти України є компетентнісний підхід, особливостям впровадження якого присвячений даний доробок.

Компетентнісному підходу в освіті присвячені наукові студії А. Андрєєва, В. Андрущенко, І. Бабина, В. Баркасі, Н. Бібік, Г. Вершловського, Т. Волобуєвої, О. Голубенка, І. Єрмакова, І. Зимня, Н. Кічук, Г. Лежніної, В. Лугового, А. Маркової, Г. Несен, О. Овчарук, В. Солодкова, С. Фурдуй, Е. Шорт та інших дослідників.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень з проблем компетентнісного підходу в освіті дозволив визначити місце, роль, особливості та проблеми його впровадження у діяльність ЗВО.

Науковці вважають, що компетентнісний підхід найбільш повно віддзеркалює модернізаційні процеси, що мають місце у системі вищої освіти України та зарубіжних країн.

Так, компетентнісний підхід:

- забезпечує розвиток у студентів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики (А. Андрєєв);

- охоплює не тільки когнітивну та операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, тобто

містить результати навчання та систему ціннісних орієнтацій (В. Луговий);

- є одиницею виміру якості освіти фахівця, гарантує високий рівень підготовки спеціаліста (Г. Лежнина);

- сприяє формуванню і розвитку системних, інтелектуальних, комунікативних якостей, здатності до самоорганізації, рефлексії власної діяльності, що є пріоритетними вимогами роботодавців (Н. Кічук);

- орієнтує побудову навчального процесу з огляду на кінцевий, очікуваний чи бажаний результат (І. Зимня) та ін.

До проблем розвитку вищої освіти на засадах компетентнісного підходу відносимо:

- особистісну і професійну готовність викладачів до впровадження компетентнісного підходу, що визначається їх здатністю реагувати на зміни, відмовлятися від колись вивченого, але тепер не актуального, і вчитися новому, приймати рішення у ситуаціях невизначеності, долати стереотипи мислення і педагогічних дій;

- зміну цілей вищої освіти не декларативно, а на рівні педагогічної конкретизації;

- конструювання нового змісту вищої освіти за принципом продуктивної інтеграції, що ґрунтується на відмові від енциклопедичності та передбачає відбір і структурування змісту освіти з огляду на засвоєння знань високого рівня узагальненості та результативну складову навчального процесу – набуття майбутніми фахівцями відповідних компетентностей та можливості безперервного навчання;

- оновлення педагогічних технологій і методик навчання, які реалізуються в освітньому процесі вищої школи, крізь призму релевантних ознак освітніх результатів, їх дієвості при визначенні якості вищої освіти, оскільки репродуктивно-адаптивними методами і технологіями, розробленими для знаннєвої парадигми освіти, неможливо продуктивно реалізувати компетентнісний підхід і забезпечити якість вищої освіти;

- моделювання нової системи оцінювання, в якій кінцевим результатом навчання є досягнення майбутнім фахівцем професійних і життєвих компетентностей, адаптування системи контролю й

оцінювання навчальних досягнень студентів до основних вимог компетентнісного підходу, а також розроблення системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти [2] з огляду на виокремлений аспект.

Зазначене вище уможлиблює висновок, що активне впровадження у суспільне життя інновацій і здобутків технічного прогресу надалі вимагатиме від закладів вищої освіти оновлення освітніх програм та забезпечення інструментарію ефективної капіталізації майбутніми фахівцями здобутих компетенцій, а відтак, система вищої освіти України має опанувати мистецтвом швидких трансформаційних змін. За таких умов компетентнісний підхід є провідним у модернізації вищої освіти України, що, у свою чергу, визначає необхідність екстраполяції його ідей на педагогічний процес. Компетентнісний підхід дозволяє вийти за межі традиційної парадигми навчання, кардинально змінити мету і вектор змісту вищої освіти, запровадити цифрові технології, формувати особистість із такими якостями, як універсальність мислення, динамізм, мобільність, а також з розвиненими життєвими і професійними компетентностями.

До перспективних напрямів досліджень даної проблематики відносимо моделювання компетентно орієнтованої післядипломної освіти.

Використані джерела:

1. Глушко Т. Філософські засади випереджальної економічної освіти. *Вища освіта України*. 2019. №1. С. 22-28.
2. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014. №37-38, ст. 2004.
3. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал*. 2009. № 2. С. 13–25.

Квасник О.В., Харківський В.С.

Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти

Ковтун Х.І.

Україна, Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів №137

Харківської міської ради Харківської області

ТРАЄКОРІЯ РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО РОЗУМІННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Під час гнучкого моніторингу багатолітнього досвіду впровадження компетентнісного підходу до вищої освіти було встановлено, що провідні аспекти кардинальних змін суттєво вплинули не лише на зміст навчання, а й на комплекс підходів, відбір методів, зрештою структуру самого фахівця, який після отримання затребуваних компетенцій перебуває на високому рівні реалізації себе як професіонала. Крім того, Міністерством освіти і науки, Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти та іншими компетентними структурами було погоджено новий шлях прямування освіти теренами інформаційного освітнього та наукового простору, що впливає на рівень суспільно-економічного розвитку в цілому.

Було запроваджено ряд змін, зокрема важливі 10 критеріїв оцінки якості діяльності освітніх установ. З огляду на пріоритетність компетентнісного підходу переваги в оцінці ефективності надаються кінцевому результату, втіленому в здатності діяти у різних умовах і обставинах. Унікальна комбінація умінь, знань, навичок, способів мислення, ціннісних орієнтирів та ідейних переконань є суттєвим доповненням до структури особистості фахівця та впливає на успіх її застосовування у нестандартних ситуаціях. На сьогодні має забезпечуватися постійна його активна позиція, він повинен вміти заявити про себе, свій рівень компетентностей, досвід, вміти долучати до вирішення завдань суміжні галузі знань, своєчасно адаптуватися до будь-яких умов, до їхніх миттєвих змін, сформулювати навички активної поведінки на ринку праці та власне уявлення про професійну кар'єру тощо.

Таке завдання вирішується завдяки індивідуальній траєкторії розвитку фахівця, що реалізується через новітню концепцію щодо визначення якості освітнього процесу в контексті формування компетентностей. Відповідно буде забезпечуватися його конкурентоспроможність.

Головною метою дослідження є обґрунтування важливості врахування індивідуальної траєкторії професійного розвитку фахівця під час вищої та післядипломної освіти під час навчання.

Вища освіта покликана допомогти отримати необхідний контингент національної гуманітарно-технічної еліти, таким чином забезпечуючи належний рівень функціонування суспільно-економічного сектору, сполучаючи індивідуальний та компетентнісний підходи та диференціацію змісту та методів навчання, враховуючи фактор мінливості траєкторій розвитку людства та можливість адаптуватися до цих змін. Елементом, що дасть можливість реалізувати зазначений підхід в освіті, є індивідуальна освітня траєкторія. Це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного стейкхолдера в освіті, компонент, що втілює принцип диференціації навчання у вищій школі, який визначає основні лінії розвитку компетентностей майбутнього фахівця. Отже, особистісний потенціал реалізується і/ або може бути розвинений через вдосконалення здібностей суб'єктів навчання в ході освітнього руху їх індивідуальними траєкторіями.

Констатуємо факт, що конкретні особистісні здібності стають орієнтирами для ведення суб'єктами навчання освітньої діяльності з кожного навчального предмета, а безпосередньо етапи освоєння дисциплін визначатимуться сукупністю особистісних здібностей кожного з них. Головна роль буде належати тим, завдяки яким той, кого навчають створює нові освітні продукти, тобто творчим здібностям [1].

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії можлива, проте існує необхідність запровадження наступних умов: визначення кожним індивідуального змісту дисциплін, що вивчаються, вбачати у вивченні теми власні цілі, будувати зручні для себе форми та темпи навчання, підбирати індивідуальні способи отримання компетентностей, рефлексивно усвідомлювати отримані результати, здійснювати оцінку й коректування своєї діяльності.

Критерії щодо оцінювання якості вищої та післядипломної освіти Національного агентства забезпечення якості вищої освіти наголошують, зокрема другий, що зміст освітньої програми має чітку структуру; відповідає предметній області визначеної для неї спеціальності (спеціальностям, якщо освітня програма є міждисциплінарною), проте поряд із нормативними елементами, фіксованими у освітній програмі, вона передбачає можливість для формування індивідуальної освітньої траєкторії, зокрема через індивідуальний вибір здобувачами вищої освіти навчальних дисциплін в обсязі, передбаченому законодавством [2]. Фіксований обсяг забезпечить ефективність засвоєння нормативного рівня, а індивідуальна траєкторія дозволить вдосконалити освітній процес і стимулювати здобувачів до максимального використання його потенціалу.

Серед основних характеристик індивідуальної траєкторії виділяють темп (швидкість, індивідуальні особливості, зокрема рівень підготовленості) навчання і освітній продукт здобувачів. За А. Хуторським, при однаковому часі ($t_1 = t_2$), відведеному викладачем на вивчення фундаментального освітнього об'єкта (ФОО), розміри освітнього продукту (V_{on}) можуть відрізнятися, залежно від характеристик темпу.

Таким чином здобуття освіти забезпечить не лише загальну освітню траєкторію, що диференціюється за обсягом засвоєння стандартів, але й індивідуальні траєкторії, що приводять до створення особистісних освітніх продуктів, які відрізняються як обсягом, так і змістом. Навіть при однакових знаннях про досліджувані об'єкти освітні продукти різних здобувачів різні.

Тобто зазначені елементи впливають на функціональність та якість продуктів здобувачів. Зміст та вигляд освітнього продукту (ОП) буде визначатися через рівень досягнень та компетентностей щодо досліджуваного фундаментального освітнього об'єкту (ФОО), з урахуванням індивідуальних здібностей (ІЗ), опанованих способів і видів діяльності (ВД), що можна представити наступним чином: $ОП = f(ФОО, ІЗ, ВД)$. Така ситуація дозволяє зробити висновок про однозначну відмінність між продуктами освітньої діяльності кожного здобувача саме через реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії.

Однією з умов, яка забезпечить реалізацію індивідуальної траєкторії здобувача є вибіркова частина освітньої програми, можливість кожному обирати свій спектр варіативної частини, добір методів та засобів навчання, який уможливить вибір комфортного темпу освітнього шляху.

За новими вимогами до якості освітнього процесу пріоритетним напрямом оцінки ефективності освітньої програми має бути аналіз ситуації з вибором здобувачами, а значить і можливість реалізувати індивідуальну освітню траєкторію. На сьогодні одна третя дисциплін має бути обрана за певною спеціалізацією здобувачем. Більш того, освітня програма має передбачати варіативність надання матеріалів вивчення теми чи дисципліни, надання множинності методів та способів здобуття передбачених компетенцій. Надана можливість дозволяє здобувачам збільшувати рівень цих компетенцій, вдосконалюватися, самореалізовуватися та відкривати нові грані своєї структури, зокрема як конкурентоспроможного фахівця.

Однозначно індивідуальна освітня траєкторія допоможе сформувати сучасного мобільного конкурентоспроможного фахівця, що володітиме необхідним набором компетенцій, відповідатиме запитам доби та інших стейкхолдерів. На сьогодні одним із напрямків реалізації освітнього процесу є блок вибірових дисциплін та свобода вибору здобувачів. Безперечно, перспектива вивчення цього питання полягатиме у аналізі якості освітнього простору серед здобувачів гуманітарних та технічних спеціальностей, зокрема з позиції їхньої готовності до цього.

Використані джерела:

1. Хуторський А. Індивідуальна освітня траєкторія режим доступу <http://ru.osvita.ua/school/method/2287/>

2. Критерії оцінювання проект Правил оцінювання закладів вищої освіти з метою надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти. 13 травня 2019 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuyedlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-pravil-ocinyuvannya-zakladiv-vishoyi-osviti-zmetoyu-nadannya-ta-pidtdverdzhennya-statusu-nacionalnogo-zakladu-vishoyi-osviti>

Кізіцька Т.І., Тарасенко Л.І., Юхно Л.В.

Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Процес формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти під час трансформації освіти, що почалася зі старту реформи Нової української школи, набуває неабиякої актуальності. Нині студенти на заняттях з психолого-педагогічних дисциплін переосмислюють педагогічні підходи, визначають оновлення змісту освіти та покращання освітнього середовища.

Метою тез є розкрити шляхи реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесу закладу фахової передвищої освіти, який готує учителів початкової освіти.

Багато науковців-освітян приділило увагу цьому питанню у наукових працях, у доповідях на семінарах, конференціях тощо. Т. Байбара, М. Вашуленко, О. Пошетун, Г. Пономарьова, О. Савченко, А. Харківська, Л. Хоружа – це неповний список імен. Усі вони сходяться в одному – компетентнісний підхід можна віднести до одного із способів досягнення нової якості освіти. Компетентність розуміють як здатність ефективно діяти в професійній та особистісній сферах життя; здатність досягати результату – ефективно вирішувати проблему. Такий підхід визначає пріоритети, напрямки зміни освітнього процесу.

Нові освітні стандарти України ґрунтуються на поєднанні наступних компетентностей: психосоціальних, ключових, за видами множинного інтелекту та за видами професійної діяльності.

Формуванню базових психосоціальних компетентностей приділяється особлива увага, адже їх людина застосовує у всіх сферах свого життя незалежно від обраної професії. Вони є основою інших компетентностей. Перелік оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя було схвалено Європейським парламентом та Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 року. Важливість їх, враховуючи національну специфіку, полягає у тому, що вони

сприяють формуванню активної життєвої позиції, соціальній інтеграції, розвитку особистого потенціалу, розширенню можливостей працевлаштування. Концепція множинного інтелекту, запропонована Г. Гарднером, дозволяє враховувати особисті здатності здобувачів освіти під час процесу навчання [1, с. 32]. Особливої значущості для майбутніх учителів початкової освіти є формування професійних компетентностей, які прописані у нормативних документах.

Усі вищезазначені компетентності однаково важливі й взаємопов'язані. Здобувачі освіти набуватимуть їх послідовно, поступово під час вивчення різних дисциплін на всіх етапах освіти.

У цьому контексті проблема підготовки вчителя, його професійного становлення та набуття професійної компетентності стає нагальною.

Компетентність з огляду на освітні завдання – кінцева мета з підготовки фахівців, освітній ефект, який досягається комплексом засобів навчання та виховання.

У Балаклійській філії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради теоретичні аспекти реалізації компетентнісного підходу в ході підготовки вчителів початкової освіти опрацьовуються під час аудиторних занять, практичного навчання, науково-дослідної діяльності студентів, при виконанні самостійної роботи, під час проведення виховних заходів.

Педагогічні працівники філії усіма доступними способами наближують студентів до умов початкової школи: активізують їхнє педагогічне мислення, знайомлять із сучасними вимогами до теоретико-методичної підготовки вчителя, спонукають до подальшої самоосвітньої діяльності, навчання упродовж життя. Досягається це завдяки різним формам, методам та прийомам. Серед них: ділові та рольові ігри, інсценування педагогічних ситуацій, виконання пошуково-дослідницьких завдань, моделювання різних типів уроків, створення проєктів, аналіз та обговорення статей з фахових журналів, складання монологу передового вчителя з опорою на статтю або монографію, перегляд й обговорення відеофільмів тощо. Задля подолання розриву між теоретичним знаннями та майбутньою педагогічною діяльністю на семінарських заняттях педагоги широко

використовують тренінгові вправи, запропоновані Г. Пономарьовою [3]. Вони спрямовані на розвиток у студентів умінь аналізувати непередбачені педагогічні ситуації, обирати стратегію і тактику взаємодії з класною спільнотою й окремим учнем, прогнозувати можливі результати цієї взаємодії, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, залежність між конкретними фактами, діями та психічними станами здобувачів початкової освіти; стимулювати їх самопізнання, самонавчання та саморозвиток; доводити та спростовувати, робити правильні висновки, приймати обґрунтовані, раціональні в тій чи іншій ситуації рішення.

Формуванню особистості майбутнього педагога, розвитку його творчості, культури, ерудиції сприяє й використання інноваційних освітніх технологій, зокрема цифрових, інтерактивних. Педагогічні працівники відзначають посилення інтересу здобувачів освіти до навчальних відеофільмів, відеофрагментів уроків у початковій школі, фахових вебінарів, EdCamp Ukraine тощо.

Сучасний студент, як і сучасний учень початкових класів, є активними користувачами різноманітних мереж, які дозволяють як покращити освітній процес (швидкість пошуку та знаходження інформації, доступність інформації) так і ускладнити його. Тому, для того, щоб зацікавити здобувачів освіти, зробити процес сприйняття інформації цікавим, візуально привабливим та текстово-коротким, викладачі використовують такі прийоми візуалізації, як: буктрейлер, інтелект-карти, інтерактивні підручники, інтернет-меми, скрайбінг, хмари слів, а також прийоми мнемотехніки. Це дозволить майбутнім фахівцям удосконалити свої професійні навички.

Використання методу проєктів, створення лепбуків є обов'язковим елементом освітнього процесу в сучасній початковій школі. Тому педагогічні працівники філії активно залучають студентів до даного виду діяльності з навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Методика навчання предмета «Я досліджую світ», «Методика навчання математики», «Методика навчання української мови», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Основи початкового курсу природознавства. Тематика проєктних робіт різноманітна: «Сучасний учень: який він?», «Модель сучасного вчителя», «Вода – це життя», «Здоровий спосіб життя», «Відомі параолімпійці», «Червона книга Харківської області», «Відомі

педагоги минулого / сучасності», «Британські / Американські коледжі / університети», «З історії вимірювальних приладів», «Математика в казках» та інші. Лепбуки створювали з таких тем: «Збережи своє здоров'я», «Здорове харчування», «Режим дня першокласника», «Весняні зміни в природі», «Табличне додавання і віднімання у межах 10». Виконуючи такі завдання, здобувачі вищої освіти не лише розвивають креативність, критичне мислення, уміння працювати в команді, здобувають нові знання, а й опановують методикою їх проведення в початковій школі.

Варіантом проєктної діяльності, який дозволяє урізноманітнити освітній процес, зробити його цікавим, насиченим, творчим, є вебквест. На заняттях з іноземної мови та методик початкової освіти студентів залучають до створення вебквестів, а також ознайомлюють з готовими веб-квестами для учнів початкової школи, розміщеними в мережі «Інтернет». Найбільший інтерес серед студентів закладу освіти викликали такі теми вебквестів, як: «Меню британця», «Планета просить допомоги», «Українці в Канаді», «Не зашкодь своєму здоров'ю» тощо.

Вагоме значення для формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової освіти має створена у філії цілісна система педагогічної практики. Результати їх виконання студенти-практиканти презентують у вигляді виставок педагогічних надбань, діляться напрацюваннями під час підсумкових конференцій тощо.

Отже, реалізація компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів початкової освіти надає можливість кожному здобувачеві фахової передвищої освіти працювати в обраному режимі, добирати такий темп, при якому пройдений матеріал оптимально засвоюється.

Використані джерела:

1. Кізіцька Т. І. Професійна підготовка майбутнього вчителя з початкової освіти в контексті компетентнісного підходу : матеріали узагальненого педагогічного досвіду. Балаклія, 2017. 130 с.
2. Концепція нової української школи. URL : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>. (дата звернення (30.03.2020)).

3. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика : монографія. Харків : Ранок, 2014.

4. Упровадження освітніх інновацій в умовах Нової української школи : метод. настанови. / Л. І. Тарасенко, Л. В. Юхно. Балаклія, 2019. 80 с.

Комишан А.І., Бикова М.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ КАРАНТИНУ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Розвиток системи вищої освіти та підвищення її якості впливають із вимог суспільства до характеристик, умінь та навичок, якими має бути наділений сучасний фахівець із вищою освітою. Тобто, по суті, заклад вищої освіти (ЗВО) має забезпечувати таку підготовку майбутніх фахівців, котра передбачала би високий рівень їхньої професійної і соціальної компетентності, разом із достатнім розвитком професійних та соціально-комунікативних значущих особистісних рис та якостей.

Необхідність реагування майбутніх фахівців із вищою освітою на суспільні запити та об'єктивні процеси їх розвитку, формує сучасну освітню парадигму, одним із завдань якої є забезпечення доступу до якісної так званої відкритої освіти – у нашому випадку освіти в умовах дистанційного навчання.

В умовах, коли наша країна переживає нелегкі часи, що пов'язані із сучасною епідеміологічною ситуацією, усі заклади вищої освіти вимушено перейшли на дистанційне навчання. І за таких обставин ми зіткаємося із низкою проблем, котрі вказують на недостатньо високу підготовку нашої системи освіти саме до подібних умов життєдіяльності. Українська система освіти виявилася поки що не в повній мірі готовою до таких викликів, та ще не в повній мірі реалізується застосування системи дистанційного навчання, хоча наказ Міністерства освіти і науки України №406 від

16 березня та офіційний лист Міністерства освіти і науки України №1/9-176 від 25 березня 2020р. зобов'язують ЗВО функціонувати у такому форматі.

Проте, закладам вищої освіти все ж бракує для цього технічного устаткування, певна частка науково-педагогічних працівників (НПП) та студентів вважає таку форму здобуття вищої освіти недостатньо дієвою, деякі ЗВО виявилися у певному сенсі не готовими до таких умов викладання. І в результаті ми маємо те, що маємо – ЗВО працюють обмежено під час карантину, не в повній мірі використовуються технічні можливості для забезпечення якісного дистанційного освітнього процесу.

Для порівняння, у європейських країнах навчання за дистанційною формою є буденною реальністю, а не ситуацією, яка вимагає кількадевної (а то і кількатижневої) «екстреної» адаптації для подальшого проведення занять у режимі онлайн.

Наприклад, у таких країнах як Чеська Республіка, Республіка Польща, Угорщина, Румунія, Німеччина, Франція та Італія звичним є використання таких онлайн платформ як Moodle, Zoom, OpenCast Studio, Google Classroom, електронної системи Mahara, де учні мають змогу створювати чати для обговорень завдань та працювати над спільними проектами дистанційно.

У той час коли більшість НПП в Україні використовують такі популярні онлайн-сервіси як Skype, WhatsApp, Viber та Telegram, німецькі фахівці з кібербезпеки радять педагогам Німеччини використовувати платформи Tubmeeting чи GetCourse, де є вищий відсоток для захисту освітніх курсів авторським правом, та неможливе незаконне використання і розповсюдження персональних даних користувачів.

Виходячи із досвіду європейських країн щодо впровадження дистанційного навчання, а також власних спостережень авторів цієї публікації стосовно реалізації дистанційного навчання в умовах карантину, нами було проведено опитування студентів 4 курсу бакалаврського освітнього рівня факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, згідно з яким 30% студентів задоволені ходом дистанційного навчання та методами і програмами, які застосовують НПП; 25% студентів на початку введення дистанційного навчання були не задоволені, але з

плином часу пристосувалися до таких умов роботи, та 45% студентів і досі залишаються незадоволеними великими обсягами письмової роботи, котра майже у два рази перевищує їхнє навантаження порівняно зі звичним режимом навчання, застарілими методами (переписування конспектів від руки та надсилання їхніх фотографій НПП), браком онлайн занять та ненаданням відгуків та консультацій під час карантину.

Беручи до уваги досвід більш розвинених країн, та відгуки студентів за результатами проведеного нами опитування, можна виділити основні шляхи щодо покращення дистанційного навчального процесу в українських закладах вищої освіти:

1. Гнучкість. У нинішніх умовах це, мабуть, найголовніше. Не потрібно бути заручником ситуації, слід шукати нові, інноваційні виходи для забезпечення освітніх послуг. Здається, що перехід на онлайн освіту – щось невідоме, незвичне і незручне, проте для початку варто лиш спробувати. Важливо для НПП створювати взаємодію на паритетній доброзичливій основі, встановлювати графік навчання, що не буде перенавантажувати ні НПП, ні студентів обсягом роботи, та надасть змогу отримувати здобувачами освіти своєчасну консультацію та відгук НПП, коли у цьому виникає потреба.

2. Інтерактивність. На сьогодні існує безліч платформ та програм, додатків та сайтів, ефективність та користь яких є важливим показником компетентності НПП. Не варто зупинятися лише на письмових роботах, або онлайн конференціях. Щоб процес дистанційного викладання був менш монотонним, та для кращого засвоєння та застосування студентами знань на відстані, варто застосовувати різноманітні інтерактивні допоміжні засоби, котрі можуть урізноманітнити освітній процес.

3. Технічне та кадрове забезпечення. Не варто економити на сервісах та платформах, які використовуються для дистанційного навчання. Звичайно, можна безкоштовно використовувати умовний Zoom та кожні 40 хвилин створювати нові віртуальні кімнати для спілкування. Але це не буде зручним як для студентів, так і для НПП. Платні підписки коштують від 5\$ на місяць, проте якість послуг та відсутність обмежень виведуть онлайн-освіту на новий рівень. У нинішній ситуації це необхідні інвестиції, які забезпечать

максимально ефективний функціонал установ. Окрім того, освітнім установам не варто нехтувати підвищенням компетентності НПП, що стосується викладання онлайн. Наприклад, у рамках курсів підвищення кваліфікації у подальшому було би доцільним зосередити увагу на питанні вивчення та подальшого застосування НПП різноманітних освітніх онлайн-платформ. Такі вдосконалення є важливими як для збагачення досвіду НПП, так і для кращого порозуміння та співпраці зі студентами в умовах дистанційної форми здобуття вищої освіти.

Підсумовуючи, можна зазначити, що організація дистанційного навчання у закладах вищої освіти України в умовах карантину є важливим викликом як для системи освіти в цілому, так і для кожного НПП та студента зокрема. Але, усе ж таки, цей виклик є значним поштовхом для позитивних трансформацій у сфері освіти, котрий відкриває нові можливості для розробки нових проектів та втілення ідей щодо удосконалення освітнього процесу у цілому. Також доцільним вважаємо урахування рекомендацій німецьких фахівців з кібербезпеки щодо створення українських високотехнологічних та безпечних освітніх платформ для дистанційного навчання.

Використані джерела:

1. Наказ МОН України №466 від 25.04.2013 року Про затвердження Положення про дистанційне навчання. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (Дата звернення: 15.03.2020р.)

2. Наказ МОН України №406 від 16.03.2020 року Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19> (Дата звернення: 17.03.2020р.)

3. Лист МОН України №1/9-176 від 25.03.2020 року Щодо особливостей організації освітнього процесу під час карантину. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-osoblivostej-organizaciyi-osvitnogo-procesu-pid-chas-karantinu> (Дата звернення: 27.03.2020р.)

4. Кухаренко В.М., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання у схемах: Посібник.— Харків, 2001. — 64 с.

АНАЛІЗ ПІДХОДІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ З НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ЇХНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Першочерговим завданням для сучасного фахівця-початківця з вищою освітою є те, що він повинен бути обізнаним в межах майбутньої діяльності щодо функцій, завдань, засобів, способів діяльності, обставин тощо для забезпечення ефективного вирішення професійних завдань в певних умовах обставин, тобто, компетентно. Досягти цього можна лише за умови знань та на їх основі вироблення умінь та навичок самостійно працювати.

Головним завданням в контексті компетентнісного підходу є формування висококваліфікованого, творчого фахівця, що здатен до самоосвіти, інноваційної діяльності, особистісного розвитку.

Особливої актуальності проблема організації самостійної роботи студентів набула при реалізації в закладах вищої освіти Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.), яким передбачається до 50% бюджету навчального часу студента на самостійну позааудиторну роботу.

Опрацювання нами психолого-педагогічних джерел інформації свідчить про те, що науковці та педагоги-практики завжди приділяли чимало уваги різним аспектам, що стосуються самостійної роботи студентів. Серед цих аспектів можемо виокремити: принципи організації самостійної роботи студентів; підходи до класифікації самостійної роботи студентів; дослідження сутності поняття «самостійна робота студента»; розробку методик планування, організації та контролю самостійної роботи студентів; управління самостійною роботою студентів у позааудиторний час; дослідження форм, методів та засобів організації самостійної роботи студентів; підходи щодо проведення самостійної роботи студентів; системного підходу в організації самостійної роботи студентів.

Розглянемо деякі них на рівнях: публікації статей, дисертаційних досліджень та розробки навчально-методичних видань з організації самостійної роботи студентів.

Аналіз психолого-педагогічних джерел інформації стосовно сутності поняття «самостійна робота студента» А. Алханов, І. В. Біжан, Зимня І А. [1;2;4; та ін] дає підстави стверджувати по-перше, тлумачення поняття «самостійна робота студента» не вичерпується єдиним визначенням та має спектр поглядів, по-друге, що воно розглядається як: метод; засіб; організаційна форма навчання; засіб залучення студентів у навчальну роботу, для якої характерна наявність чітко сформульованого завдання; засіб організації та виконання студентами певної навчальної діяльності тощо.

Опрацювання статей з проблеми організації самостійної роботи студентів свідчить про те, що наявність мети, завдань та установок стосовно самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів сприяє якісному засвоєнню ними змісту навчання. Також, тією або іншою мірою відзначається, що організація самостійної роботи студента залежить від: організаційного, інформаційного, матеріально-технічного, методичного, забезпечення, використання інформаційних технологій та наочності. І, дійсно, це є найнеобхіднішими організаційно-педагогічними умовами, що певною мірою впливають на якість здобуття освіти та формування компетентного фахівця.

Аспект раціонального планування студентом власного часу розглядається як запорука успішності виконання завдань самостійної роботи. Визначається, що планування студентом власних дій щодо самостійної роботи залежить від таких передумов: цілеспрямованість і раціональність виконання завдання самостійної роботи; зосередженість всієї уваги на предметі навчання; вміння виокремлювати головне від другорядного в самостійній роботі; вміння надавати пріоритети. Разом з тим, досить часто в статтях відзначається, що багато студентів відчувають труднощі під час виконання завдань самостійної роботи Н. Головки, Л. Остапенко, В. М. Плющ, І. Савеліхіна, І. Сінельников. [3; 5; 6; 7; та ін]. Для вирішення цієї проблеми вбачається здійснювати надання студентам допомоги з боку науково-педагогічних працівників а саме: навчання студентів основам самостійної роботи та надання рекомендацій щодо її організації; формування в них потреб й мотивів до активної,

творчої роботи; розкриття внутрішнього потенціалу; а також формування навичок самоконтролю за виконанням навчальних завдань. Однак, поки що залишається не вирішеним повною мірою питання: «Яким саме чином необхідно це робити ефективно з точки зору методичної та технологічної?».

Таким чином, в статтях порушуються актуальні питання як організації самостійної роботи студентів з боку закладів вищої освіти та науково-педагогічних працівників, так і з боку самих студентів.

В деяких статтях (Н.Ю. Козаченко та А.І. Комишан, І.І. Киричок, Ю.Г. Новгородська, М.О. Шевчук, зазначається, що здійснення вчасного контролю якості самостійної роботи студентів систематизує та сприяє якіснішому опануванню необхідних компетентностей. Також В.А. Сологуб зазначається, що під час контролю якості отриманих знань студенту необхідно мати відкритий доступ до результатів контролю для недопущення можливої дезмотивації студентів, що призведе до погіршення організації самостійної роботи та підготовки до практичних видів занять.

Неможливо не зазначити, про раціональне планування студентом власного часу є запорукою успішності виконання завдань самостійної роботи. Визначається, що планування студентом власних дій щодо самостійної роботи залежить від таких передумов: цілеспрямованість і раціональність виконання завдання самостійної роботи; зосередженість всієї уваги на предметі навчання; вміння виокремлювати головне від другорядного в самостійній роботі; вміння надавати пріоритети.

Огляд нами дисертаційних досліджень з проблеми організації самостійної роботи студентів, що були захищені в Україні після прийняття закону «Про вищу освіту» (2014 р.) та які розкривають стан проблеми організації самостійної роботи студентів свідчить про те, що їхні автори розкривають сутність самостійної роботи студента через опис шляхів керівництва або виконання, або форму організації навчання. Виходячи з цього одні автори визначають її як метод, другі – як прийом навчання, треті – як форму організації навчання.

Привабливими в контексті компетентнісного підходу є:

1. Системний, за баченням О.П. Биконі, підхід в освітньому процесі, що передбачає наявність в організації самостійної роботи студентів методичного змісту, системи навчально-методичних

засобів, функціональних компонентів (організаційний, конструктивний, проектувальний, комунікативний, гностичний (дослідницький) та креативний (творчий)), а також принципи (системності, пропорційно-послідовного просування стадіями, етапами і напрямками розв'язання задачі/проблеми; співвідношення окремих рівнів ієрархії в системі; цілісності окремих етапів вирішення проблеми з позицій єдиної мети; взаємодії суб'єкта та об'єкта пізнання; взаємопов'язаності практичної діяльності, пізнання та комунікації; взаємозв'язку пізнавальної діяльності й творчого процесу).

2. Компетентно-критеріальна структура готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів та модель формування готовності майбутнього педагога професійної школи до організації самостійної роботи учнів Т.Б. Броннікової.

3. Модель гібридного хмаро орієнтованого навчального середовища підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій, що включає такі компоненти: просторово-семантичний, технологічний, інформаційно-компетентнісний та комунікативний Т.В. Волошиної.

4. Психолого-педагогічні основи самоорганізації студента та педагогіка успіху у навчанні (І.А. Нагрибельна).

5. Принципи організації самостійної позааудиторної роботи: загальнопедагогічні – логічності, систематичності та послідовності, цілісності, диференціації і індивідуалізації, доступності, циклічності, демократичності; специфічні – професійної та практичної спрямованості, алгоритмізації, єдності інноваційного й традиційного, полікультурності, варіативності, збалансованості, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості, креативності (О.М. Палеха).

6. Структурно-функціональна модель формування культури самостійної роботи майбутніх учителів математики засобами інноваційних технологій, що включає такі блоки: цільовий, змістовий, реалізаційний, результативний. Кожен з блоків включає певну низку компонентів (О.М. Соя).

За результатами огляду деяких навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій та методичних вказівок щодо самостійної роботи студентів, можна зробити висновки, які, по-

перше, свідчать про певну усталеність їх структури. Практично всі видання містять вступ, теоретичні відомості з кожної теми для підготовки до лекцій або практичних занять (змістовна частина), завдання або запитання для самостійного вивчення, рекомендовану літературу та інформаційні ресурси. У залежності від типу навчально-методичних видань є певні розбіжності щодо наповнення їх змістовної частини, так, наприклад, якщо мова йде про самостійну підготовку студентів до лекцій, то їм надаються теоретичні відомості до кожної теми. Якщо мова йде про підготовку до практичних або семінарських занять, то автори обмежуються переліком питань для самостійного вивчення та посиланнями до інформаційних джерел. Вважаємо за доцільне надавати теоретичні відомості до кожної теми для самостійного опрацювання незалежно від форми занять.

На думку авторів методичних рекомендацій, СРС сприятиме переходу від переважно репродуктивної діяльності студентів до пошуково-творчої на всіх етапах навчання у ЗВО.

На основі опрацювання статей, дисертацій та методичних видань з проблеми організації самостійної роботи студентів та з точки зору компетентнісного підходу позитивним вважаємо:

1. На основі введення в практику закладів вищої освіти України освітніх програм з підвищеною часткою самостійної роботи студентів більшого привертання уваги з боку керівництва ЗВО та науково-педагогічних працівників щодо модернізації процесу навчання акцентуючи особливу увагу питанням організації самостійної роботи студентів (нагальність цього питання не викликає сумнівів в контексті останніх подій в освітньому середовищі, що пов'язані з COVID-19).

2. За доцільне розглядати поняття «самостійна робота студента» як спеціально організовану науково-педагогічним працівником навчальну творчо-пошукову діяльність студента, що спрямована на самоорганізацію, самоосвіту і самодіагностику останнього.

3. Приділення науково-педагогічними працівниками особливої уваги в межах певних напрямів їхньої методичної роботи стосовно організації самостійної роботи студентів.

4. Створення ЗВО необхідних і достатніх умов щодо оволодіння студентами раціональними прийомами навчальної роботи,

формування в них умінь і навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності як першочергове завдання.

5. Створення якісних організаційно-педагогічних умов щодо виконання студентами комплексу завдань самостійної роботи, який може містити: завдання пошуково-аналітичного характеру для роздумів, різноманітні завдання з практичним змістовим наповненням, дослідницькі та індивідуальні завдання, завдання для самоконтролю основних теоретичних положень тощо.

Використані джерела:

1. Алханов А. Самостоятельная работа студента. Высшее образование в России. №11. 2005. С.86-89.

2. Біжан І.В. та ін. Організація навчально-виховного процесу, методичної і наукової роботи у вищій військовій школі. Підручник. Харків, ХВУ, 2001. 410 с.

3. Головка Н. Самостійна робота як складова навчального процесу у вищій школі. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. 2015. Вип. 2. С. 19-22.

4. Зимняя И.А. Элементарный курс педагогической психологии.: Учебное пособие для слушателей курсов повышения педагогической квалификации. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. 111 с.

5. Плющ В.М. Самостійна робота студентів як одна із форм самоосвіти студентів. 2019. Наукові записки. № 143. С. 168-173.

6. Савеліхіна І. Самостійна робота студентів як основа пізнавальної діяльності у формуванні висококваліфікованих фахівців. Молодь і ринок. 2019. № 5. С. 121-125.

7. Сінельников І., Остапенко Л. Самостійна робота як складова формування професійної майстерності студента-вокаліста. 2018. Нова педагогічна думка. № 3 (95). С. 148-151.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ФІЛОЛОГІЯ»

В умовах модернізації освітнього процесу в Україні актуальним є питання компетентісного підходу до підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей. Перш за все слід зазначити, що компетентність – це «динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей, що описують результати навчання за освітньою / навчальною програмою» [1]. Згідно з таксономією Бенджаміна Блума, існує 6 рівнів компетентностей:

1. Знання – рівень, який передбачає запам'ятовування та відтворення змісту навчального матеріалу, зокрема, фактів, термінів, понять й іншої теоретичної інформації.

2. Розуміння – рівень, який передбачає здатність сприймати матеріал, встановлювати основний зміст інформації, власними словами інтерпретувати матеріал, а також передбачати наслідки, виходячи з уже наявних даних.

3. Застосування – рівень, який передбачає вміння використовувати вивчений матеріал у нових ситуаціях.

4. Аналіз – рівень, який передбачає здатність до осмислення не тільки змісту навчального матеріалу, а і його внутрішньої організації, встановлення логічних зв'язків між його структурними одиницями.

5. Синтез – рівень, який передбачає творче вміння комбінування вивчених елементів для одержання чогось нового з, відповідно, новими властивостями.

6. Оцінка – рівень, який передбачає вміння робити якісні чи кількісні оцінки значення того чи іншого вже вивченого матеріалу, використовуючи певні критерії, а також здатність формулювати ціннісні судження щодо методів, рішень, ідей тощо. [4].

Таким чином, компетентісний підхід передбачає втілення всіх рівнів компетентностей для формування обізнаних та висококваліфікованих фахівців, які б задовольняли потреби сучасного ринку праці.

У наш час високо цінуються фахівці з практичним досвідом. Тому в закладах вищої освіти (ЗВО) проводяться виробничі практики. Так, у рамках спеціальності «Філологія» за спеціалізацією «Прикладна лінгвістика» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна у 8-у семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти проводиться навчально-ознайомча педагогічна практика в школах. Теоретичною базою для цього виду практики є такі навчальні дисципліни, як: «Основи педагогіки» (викладається у 5-у семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти), «Психологія» (викладається у 6-у семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти), «Методика викладання інформатики» (викладається у 7-у семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти), «Методика викладання іноземної мови» (викладається у 7-у семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти).

Під час вивчення цих предметів студенти були ознайомлені з усім необхідним теоретичним матеріалом для подальшого проходження практики. Також у перший день практики проводиться установча конференція, у ході якої розглядаються такі організаційні моменти, як: оголошення списків шкіл та керівників практики, за якими закріплені студенти; терміни проходження практики; перелік та терміни подання звітної документації тощо.

В межах порушеної нами проблеми спостерігається те, що не всі студенти, на жаль, зберігають свої конспекти із зазначених навчальних дисциплін, або їхні конспекти є неповними. Крім того, у ході установчої конференції не всі студенти встигають записати перелік документів чи терміни їхнього подання тощо.

Виходячи з цього, нами було проведене усне опитування студентів філологічного факультету, які пройшли у весняному семестрі 2019/2020 навчального року щодо їхнього інформаційно-методичного забезпечення із зазначеного виду практики. За результатами опитування з'ясувалося, що актуальним є створення методичного посібника, який містив би у собі всю необхідну інформацію, що містила б настанови, рекомендації, поради тощо з кожного розділу практики.

Для того, щоб зробити остаточні свої висновки нами було досліджено наявність подібних методичних посібників в інших класичних університетах України. У результаті ми виявили, що у

рамках проходження педагогічної практики для студентів спеціальності «Філологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти подібних посібників немає. Але подібні матеріали наявні, наприклад, для спеціальності «Фізична культура і спорт» [3] та «Географія» [2] першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Більш повним і, на наш погляд, зразковим є посібник Львівського національного університету, розроблений для студентів-географів. У ньому зібрані усі методичні рекомендації щодо організації та безпосереднього проходження практики, зокрема: основні завдання, очікувані результати, види і зміст діяльності практикантів, критерії оцінювання роботи практикантів, методичні рекомендації до підготовки й проведення уроків, найхарактерніші недоліки уроку, самоаналіз уроку практиканта, аналіз відвіданого уроку колеги, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів, критерії оцінювання уроку студента-практиканта, підготовка й проведення виховних заходів, методичні рекомендації для написання психолого-педагогічної характеристики учня, рекомендована література та інтернет-ресурси для уроків, єдині зразки оформлення звітної документації.

Таким чином, уся необхідна інформація знаходиться в одному файлі. Це є дуже зручним та зрозумілим для кожного здобувача вищої освіти. Тож ми пропонуємо для більш якісного проходження педагогічної практики у 8-у семестрі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Філологія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна розробити подібний посібник, який, окрім вище зазначених пунктів, також включав би терміни проходження практики, терміни подання звітної документації, а також різні методичні рекомендації, настанови, поради, приклади щодо підготовки, проведення й оцінки уроків для студентів філологічного факультету.

Зазначений вид практики є одним із різновидів самостійної роботи студентів та передбачає формування відповідних компетентностей у студентів-філологів. В контексті компетентнісного підходу у вищій освіті розглядання організації самостійної роботи студентів на засадах компетентнісного підходу, на нашу думку, має здійснюватись під кутом: *системності* – розглядання її як сукупності взаємопов'язаних компонентів цілісної

педагогічної системи в межах якої всі елементи взаємопов'язані і взаємообумовлені та працюють на досягнення поставленої мети; *діяльності* – основи, засобу та умови розвитку особистості здобувача вищої освіти; *технологічності* – системи взаємодії науково-педагогічного працівника та студента як необхідний і важливий компонент організації самостійної роботи; *інформативності* – базового та визначального елемента самостійної роботи студента. Компетентнісний підхід в організації педагогічної практики майбутніх фахівців за спеціальністю «філологія» зосереджує увагу на результатах навчання, при чому в якості результату необхідно розглядати не сукупність засвоєної студентом інформації, а його здатність ефективно (якісно) діяти в певних умовах обставин. При цьому результати навчання визнаються значущими як для подальшого навчання так і для майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Таким чином, створення та реалізація для студентів-філологів методичного посібника з педагогічної практики, що враховував би все викладене, є одним із шляхів компетентнісного підходу в організації цього виду практики. Такий посібник має сприяти більш якісному формуванню у здобувачів вищої освіти відповідних компетентностей практичного спрямування.

Використані джерела:

1. Бабин І.І., Болюбаш Я.Я., Гармаш А.А. й ін. Національний освітній глосарій: вища освіта // за ред. Табачника Д.В. і Кременя В.Г. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
2. Лаврук М.М. Педагогічна та асистентська практика студентів-географів : навч.-метод. посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 126 с.
3. Товт В.А. Марйонда І.І., Сивохоп Е.М., Михайлович С.О. Наскрізна програма практик в системі підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту: навчальний посібник. Ужгород, ТОВ «РІК-У», 2019. 157 с.
4. Bloom B. S. (ed). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive Domain. N.Y., David McKey Co. 1956.

Крейдун Н.П., Друганова О.М., Наливайко О.О.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В. Н. КАРАЗІНА

Зростання вимог до сучасного випускника закладу вищої освіти, якості та рівня сформованості в нього ключових навичок і компетентностей, вимагає від національної вищої освіти нових підходів і суттєвих змін у її наданні. Саме про це зазначається в «Стандартах і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)», що був оприлюднений в 2015 році й став основним документом, що визначає політику ЄС у сфері стандартів дотримання якості освітнього процесу, визначення його складових та принципів побудови сучасного та ефективного навчального середовища. Зазначимо, що у переліку відповідей на «різноманітність і зростаючі очікування суспільства» від сучасної вищої освіти називаються: розробка й упровадження гнучких навчальних траєкторій, цифровізації освітньої діяльності, підвищення якості освітнього продукту, збільшення конкурентоспроможності вітчизняних науковців та здобувачів освіти на світовому ринку освітніх послуг тощо. Важливу роль у трансформації організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України посідає й студентоцентризований підхід до навчання та викладання, який, за визначенням авторів вище наведеного документу, «відіграє важливу роль у стимулюванні мотивації студентів, їх самоаналізі та залученні до освітнього процесу» [5].

Установлено, що студентоцентризоване навчання та викладання останнім часом стало предметом активного дослідження українських вчених. Так, за визначенням Т. Купрій, студентоцентризований підхід є «ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є компетентнісним» [2].

Студентоцентризований підхід до навчання, як наголошує В. Кіпень, це такий «тип освітнього процесу, у якому особистість студента й особистість викладача виступають як його суб'єкти». Вчений наголошує, що метою підходу є розвиток особистості

здобувача освітніх послуг різного рівня з урахуванням його ціннісних орієнтацій [1].

Дослідники (Т. Купрій, авторський колектив праці «Національний освітній глосарій: вища освіта» та інших) підкреслюють, що студентоцентризований підхід передбачає:

- розширення прав і можливостей здобувачів освіти, розробку нових підходів до викладання та навчання, навчальних програм, що відбивають практичний бік реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті [2, с. 108];

- розроблення освітніх програм, які зосереджуються на результатах навчання, ураховують особливості пріоритетів здобувачів освіти, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю освітньої програми. При цьому, як наголошують В. Захарченко, С. Калашнікова, В. Луговий, А. Ставицький, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова, студенту надаються більші можливості щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання [4, с. 61].

В узагальненому вигляді головні характеристики упровадження студентоцентризованого навчання та викладання знайшли відображення на сторінках роботи «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)». За визначенням авторів документу студентоцентризований підхід є таким, що:

- поважає і враховує різноманітність студентів та їх потреби, уможливлюючи гнучкі навчальні траєкторії;

- враховує та використовує різні способи надання освітніх послуг, якщо це доцільно;

- гнучко використовує різноманітні педагогічні методи;

- регулярно оцінює та коригує способи надання освітніх послуг і педагогічних методів;

- підтримує відчуття автономності здобувача освіти, водночас забезпечуючи йому відповідний супровід і підтримку з боку викладача;

- сприяє взаємній повазі у стосунках «студент-викладач»;

- має належні процедури для розгляду скарг студентів [5].

Отже, упровадження студентоцентризованого підходу в освітній процес закладу вищої освіти змінює позицію сучасного здобувача з об'єкта в свідомого й активного суб'єкта освітнього процесу,

переміщує його в центр процесу розроблення та реалізації освітніх програм; забезпечує систематичне залучення до процедур оцінювання результатів навчання [1].

Аналіз документів, що визначають стратегію розвитку Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, дозволяє стверджувати, що студентоцентризований підхід до навчання й викладання посів належне місце серед пріоритетів й цінностей найстарішого університету в Україні. Про це зокрема свідчить «Настанова з якості Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна», що була прийнята у 2017 р. й оновлена у лютому 2020 році. У документі чітко визначається, що *«забезпечення потреб замовників здійснюється шляхом ...врахування при розробці та перегляді освітніх програм світового досвіду, потреб ринку праці, залучення до цього процесу роботодавців, провідних учених, фахівців-практиків, випускників і здобувачів вищої освіти, втілення в освітньому процесі студентоцентризованого підходу, широкому впровадженні інноваційних навчальних технологій, сумісності освітніх програм з міжнародними класифікаціями та стандартами вищої освіти, інтеграції освіти до світового освітньо-наукового простору, забезпечення доступу до освітніх програм університету людей з особливими фізичними потребами, забезпечення зворотних зв'язків між учасниками освітнього процесу, прозорості та відкритості при доступі до вищої освіти, оцінюванні результатів навчання та атестації здобувачів вищої освіти, зокрема, через запровадження студентського моніторингу якості освіти, широкій представленості університету в міжнародних і національних дослідженнях з визначення рейтингів університету»* (п. п. 5.2) [3].

Зазначимо, що в рамках проекту «Новітні психолого-педагогічні технології навчання» («Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019–2025 роки», далі Стратегія), в університеті організовано й системну цілеспрямовану роботу із залучення студентської молоді до підвищення ефективності організації освітнього процесу. Серед накопичених форм участі студентської аудиторії в забезпеченні якості освітнього процесу, передусім, варто назвати анкетування й опитування, що проводяться факультетом психології в рамках реалізації проекту 2.11. Стратегії «Новітні психолого-педагогічні технології навчання».

Важливу роль у реалізації студентоцентрованого підходу до навчання відіграє й конференція «Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті», яку щорічно організовує й проводить кафедра педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Зазначимо, що в минулому році участь у конференції взяли здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, які навчаються на факультетах іноземних мов, філологічному, філософському, радіофізичному та інших. Провідною тематикою виступів здобувачів стали питання, пов'язані із широким запровадженням в освітній процес університету новітніх психолого-педагогічних технологій. Зокрема, нових підходів до викладання та навчання на основі сучасних цифрових технологій (Stop motion, дидактичні платформи Kahoot, цифрові мобільні додатки тощо); визначення актуальних цілей сучасної освіти у ЗВО; питання взаємодії суб'єктів освітнього процесу тощо.

Важливу роль у з'ясуванні стану задоволеності якістю освітніх послуг, що надаються, визначенню напрямків роботи з удосконалення організації освітнього процесу в університеті, став круглий стіл, що був проведений у грудні 2019 року. Зазначимо, що організації та проведенню зустрічі зі здобувачами передувало анкетування, яке дозволило з'ясувати думки щодо проблемних питань організації освітнього процесу в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна на різних факультетах.

Участь у роботі круглого столу взяли здобувачі факультетів психології, іноземної філології, історичного, філософського, біологічного, фізичного, міжнародних економічних відносин і туристичного бізнесу. Усі учасники круглого столу підготували есе на тему «Університет моєї мрії», зміст яких, на нашу думку, свідчать про небайдужість студентської молоді щодо перспектив подальшого розвитку університету, усвідомлення ними власної ролі в удосконаленні якості освітніх послуг, що надаються.

Використані джерела:

1. Кіпень В.П. Нова філософія освіти та моделі діяльності викладачів вишів. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2002. № 3. – Режим доступу : <http://megapredmet.ru/1-45906.html>

2. Купрій Т.Г. Філософія студентоцентрованого навчання приватної вищої освіти України /Т. Г. Купрій // Грані. – 2015 – № 4. – С. 107-111.

3. Настанова з якості Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. URL : <https://www.univer.kharkov.ua/docs/quality/nastanova-z-yakosti-1.pdf>

4. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред.В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014.– 100 с.

5. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015. URL: <http://www.equip-project.eu/esg-2015>.

Кузьміна М.О., Попович В.М.

Україна, Національний університет «Запорізька політехніка»

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Стан вивчення проблеми. На сьогодні проблема вивчення формування компетенцій соціальних працівників є новою для соціальної роботи, але в рамках педагогіки та соціальної педагогіки сформовані основи формування компетентній, які через універсальність є корисними і для соціальних працівників. Авторами цих робіт Д. Бударін, Т. Волобуєва, С.Клепко, І.Родигіна, В. Нечипоренко, І.Єрмаков та Д.Пузіков. Безпосередньо вивченням проблеми формування компетентностей соціальних працівників займалися М. Букач, О. Лісовець, Т. Мазур та інші. Серед вчених інших країн, які вивчали проблему формування професійних компетенцій соціальних працівників можна відмітити Domitrovich, С.Е., Durlak, J. A., Staley, K.C., & Weissberg, R.P. та інших.

Викладення основного матеріалу. Проблемою при підготовці студентів того чи іншого фаху є те, що часто формування та розвиток базових компетентностей не є в пріоритеті і тому часто при прийомі

на роботу випускники закладів вищих навчальних закладів не можуть пройти співбесіду не через брак професійних знань, а банально через відсутність комунікаційних компетентностей.

Через різні соціальні взаємозв'язки відбувається процес спілкування. Керування сучасною технологією: виробничої, соціальної, інформаційної тощо, не можна успішно здійснити без оволодіння технологією, як засобом людського спілкування. Вирішальною умовою розуміння виникаючих проблем і прийняття оптимального управлінського рішення є розвиненість комунікативної компетенції. Для фахівців за напрямом 231 – Соціальна робота комунікативні компетентності є важливими. Це зумовлено постійною необхідністю у спілкуванні з клієнтами та необхідністю здійснення управління процесом надання соціального обслуговування як конкретного випадку за зверненням клієнта соціальної служби так і наданням соціальної допомоги в груповій формі.

Формування життєвих компетенцій соціальних працівників є важливим фактором їх успішності як професіоналів так і важливий елемент виховання людей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Так як в рамках співпраці між соціальним працівником та клієнтом може відбуватися передача життєвого досвіду, який може допомогти клієнтам вирішувати свої проблеми шляхом вдосконалення власних життєвих сценаріїв. Ефективно сформовані життєві компетенції соціального працівника це запорука успішності. Тільки успішний соціальний працівник може ефективно реалізовувати власні професійні функції так як професійні компетенції є частиною життєвих компетенцій вищого рівня. Тим більше, що успішність хоч і категорією суб'єктивною, але її характеристикою є визнаність успіхів суб'єкта в тій чи іншій сфері. І тому якщо соціальна та професійна успішність практичного фахівця з соціальної роботи визнана суспільством то він є носієм успішно реалізованих життєвих сценаріїв і тому він заслуговує довіри клієнта який звернувся до нього зі своїми проблемами.

Важливу роль у усвідомленні себе соціальним працівником, який має допомагати всім нужденним, що опинилися в складних життєвих обставинах є емпатія та інші способи співчуття іншим людям. Соціальний працівник є професіоналом в сфері соціального обслуговування і повинен розрізняти соціальні емоції.

На думку Domitrovich С. та Durlak J. соціально-емоційна компетентність є критичним фактором для цілеспрямованих універсальних профілактичних втручань, які проводяться в школах, тому що конструкція (а) асоціюється з соціальними, поведінковими і академічними результатами, які важливі для здорового розвитку; (б) передбачає важливі результати життя в зрілому віці; (в) можуть бути поліпшені за допомогою здійснених і економічно ефективних втручань; і (d) грає вирішальну роль в процесі зміни поведінки [5]. Всі перелічені фактори свідчать проте, що формування соціально-емоційної компетенції є процесом складним та розтягнутим у часі, що в результаті передбачає вихід на новий рівень засвоєння компетенцій з часом, що є характерною рисою зрілості. Тому освоєння соціально-емоційної компетентності тісно пов'язане з освоєнням життєвих та професійних компетенцій. Соціально-емоційні компетенції суттєво залежать від фізіологічних та психологічних особливостей особистості, але в рамках професійної діяльності соціального працівника вони відіграють значну роль і тому соціальні працівники повинні контролювати власні емоції та допомагати управляти емоціями своїм клієнтам, що робить освоєння соціально-емоційних компетенцій необхідною складовою професійних компетенцій соціального працівника.

Одним з важливих елементів формування професійної компетенції соціального працівника є формування професійної свідомості. Так як усвідомлення себе в ролі соціального працівника, своїх ролей та функцій це вже значний крок до формування професійних компетенцій соціального працівника.

На думку Д. Бударіна формування професійної компетентності відбувається на принципах свідомості і активності, при тому професійна діяльність – завжди свідомо і сумісна. В той же час професійна свідомість повинна бути діяльнісною і інтерсуб'єктною, а також ж високим рівнем цілеспрямованості [1]. Формування професійної свідомості відбувається за рахунок активної свідомості в процесі усвідомлення важливості та прийнятності для особистості професійного функціоналу соціального працівника. В даному випадку слід зазначити важливість усвідомлення високого рівня соціальної значущості роботи соціального працівника. Так як здійснюючи соціальне обслуговування або надаючи соціальну

допомогу соціальний працівник повинен усвідомлювати відповідальність накладену на нього державою у випадку роботи в державній або комунальній соціальній службі чи соціальну значимість у випадку виконання власних професійних обов'язків в рамках роботи в недержавних соціальних служб чи в рамках волонтерства. Надання соціальної допомоги чи здійснення соціального обслуговування є процесом активної взаємодії з клієнтом, випадком та ситуаціями, які потребують активного включення соціального працівника для подолання складних життєвих обставин в яких опинився клієнт чи група клієнтів. В той же час цілеспрямованість як риса професійної свідомості соціального працівника є важливим елементом реалізації аспектів професійної діяльності соціального працівника так як без цілеспрямованості та вмотивованості соціального працівника на ефективне виконання власних професійних обов'язків.

М. Букач в роботі «Компетентнісно орієнтоване навчання як основа формування майбутнього соціального працівника» виділяє блок міжкультурних компетенції соціального працівника. Під якими він розуміє «здатність враховувати специфіку і сучасне поєднання глобального, національного та регіонального в розвитку соціальної сфери та здатність толерантного ставленню до різних етнокультур і релігій, вміння створювати атмосферу розуміння і пошани один одного людей різних національностей [2, с.126-127]. В сучасному глобалізованому суспільстві мати компетенції з міжкультурного спілкування, яке базується на досконалому знанні мов та культурних звичаїв різних народів є обов'язковою професійною компетенцією соціального працівника. Цей вид компетенцій дозволяє українським соціальним працівникам краще адаптуватися до поля соціальної роботи європейських країни та держав інших континентів.

Важливим блоком компетенцій для соціального працівника є соціально-правові компетенції, які визначають правове поле діяльності практичного соціального працівника. Так О.В. Лісовець вважає, що «соціально-правові компетенції соціального працівника поширюються на захист особистості включають і мотиваційно ціннісний компонент (сформоване ставлення до соціальної взаємодії як соціальної цінності), і інтегративно-когнітивний компонент (система інтегрованих психолого-педагогічних та соціальних знань), і

предметно-діяльнісний компонент» [3, с.46]. Відповідно до цього підходу правові компетенції соціального працівника повинні базуватися на досконалому знанні соціального законодавства та практичних знань з його використання в інтересах клієнтів соціальної служби.

Однією з найважливіших компетенцій соціального працівника є психологічна готовність соціальних працівників до професійної діяльності. І саме без цієї компетенції ефективність від практичної діяльності соціального працівника є мінімальною. І тому важливо як в процесі навчання соціальних працівників так і під час їх безпосередньої професійної діяльності перевіряти рівень їх психологічної готовності до виконання професійних обов'язків. Психологічна готовність соціальних працівників складається з операційного та рефлексивного компонентів.

На думку Т.Мазур «операційний компонент ґрунтується на розкритті та розвитку особистісного потенціалу майбутнього соціального працівника в практичному аспекті, а не на сукупності теоретичних знань» [4, с.71]. Тобто практична підготовка соціальних працівників в рамках цього підходу є значно важливішою за теоретичну, але ця закономірність є правильною лише у випадку формування психологічних навичок готовності до практичної діяльності соціального працівника. В той же час «рефлексивний компонент психологічної готовності до професійної діяльності розкривається в адекватній оцінці відповідності системи особистісних якостей вимогам, що ставляться до особистості, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, а також в умінні постійно оцінювати й аналізувати сприйняття себе іншими людьми» [4, с.71]. Тобто соціальний працівник повинен постійно рефлексувати задля підвищення власної психологічної готовності до здійснення безпосередньої професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок.

1. Компетенції соціального працівника змінюються з плином часу. Подібна трансформація зумовлена зміною соціокультурного контексту та стрімкими науково-технічним прогресом.

2. Важливого значення набувають і зміни пріоритетів у формуванні компетенцій соціальних працівників через

запровадження компетентнісно спрямованого навчання майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти.

3. На сьогодні найважливішими професійними компетенціями соціальних працівників є комунікативні, соціально-правові компетенції, а також методичні компетенції в сфері соціальної роботи з різними групами клієнтів та психологічна готовність до здійснення безпосередньої професійної діяльності.

Використані джерела:

1. Бударін Д.В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти / Д.В. Бударін. Електронне джерело. Режим доступу: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/21824/1/Budarin_Formuvannya_2016.pdf

2. Букач М. М. Компетентнісно орієнтоване навчання як основа формування майбутнього соціального працівника / М. М. Букач // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Випуск 22: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – С. 119-131

3. Лісовець О.В. Компетентність соціального працівника у сприянні міжвідомчій взаємодії щодо соціально-правового захисту особистості / О.В.Лісовець // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки – 2016. – № 1. – С.43-47.

4. Мазур Т.В. Специфіка психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників / Т.В. Мазур // Проблеми соціальної роботи. – 2013. – № 2 (3). – С. 66-74.

5. Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408-416. doi:10.1111/cdev.12739

Мандрагеля В.А.

Україна, м.Київ, Державний університет телекомунікацій

КОНЦЕПТ SOFT SKILLS У ДИНАМІЦІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Глобалізація вимагає від громадян розвинутих морально-етичних якостей, інтелекту та відповідних компетенцій, які у поєднанні утворюють органічну цілісність. Сьогодні експерти все наполегливіше акцентують увагу на якості людського капіталу як безумовної умови сталого розвитку суспільства, що відчутно залежить від інноваційних проривів у освіті.

Ретельно розроблена, спланована і опрацьована система освіти є ключовою у процесі розвитку людського капіталу. Отже, викладання та навчання в закладах освіти має бути орієнтованим на формування та розвиток таких знань та навичок, які мають перспективу та випереджають поточні вимоги до фахівців усіх рівнів та спеціалізацій. Відповідно, існує певний набір знань, навичок та вмінь, які є універсальними і значення яких з часом тільки зростає та актуалізується. Здатність до постійного навчання й удосконалення, схильність до абстрактного мислення постають вагомими перевагами у світі, що все більш індивідуалізується.

Виходячи з цього останніми роками у науковій літературі потужно розвивається проблематика так званих «м'яких навичок» (soft skills), які постають невід'ємною складовою фахівця будь-якої спеціальності. На відміну від суто професійних навичок, які деякі фахівці відносять до «важких навичок» (hard skills), soft skills орієнтовані на гармонічний розвиток особистості, формування загальноприйнятних у глобальному світі характеристик людини і фахівця.

Soft skills постають як особистісні властивості, які покращують взаємодію у системах людина-людина, людина-суспільство, суттєво впливають на кар'єрні перспективи тощо на відміну від hard skills, які, зазвичай, специфічні для певного виду завдання чи діяльності. Сутнісно-змістовне наповнення поняття «soft skills» були описані та визначені багатьма дослідниками (Р. Болстад, С. Бойд, К. Двек, Г. Клекстон, Б. Лукаш, Г. Пауелл, Р. Хіпкінс, М. Чамберс та ін.), організаціями (ООН, ОЕРС, ЄС) та національними урядами. Усі

фахівці прагнуть дослідити орієнтовані на майбутнє потреби та вимоги до навчання у двадцять першому столітті, хоча різниця між soft skills, ставленнями та позиціонуваннями не завжди була чіткою. Як слушно зауважив Д. Перкінс, людям часто не вистачає «чутливості до події». Відтак, навіть якщо вони мають відповідний навичок, то не завжди можуть пов'язати його з конкретною ситуацією [1]. Таким чином виникає складне дидактичне завдання навчити особистість майже автоматично реагувати на небезпечну або до кінця не зрозумілу ситуацію.

Проте, переважна більшість вчених досягли консенсусу стосовно до базових елементів soft skills. Зазвичай до них відносять наступні знання, навички та вміння: комунікативні; навички мислення та розв'язання проблем; роботи в команді; навчання впродовж життя та управління інформацією; підприємництво; етику, мораль та професіоналізм; навички лідерства [2, с. 22].

Існує більш деталізований перелік soft skills, зокрема: усні та письмові комунікативні навички; критичне та структуроване мислення; навички розв'язання проблем; сильна етика праці; етикет та хороші манери; ввічливість; професіоналізм; між- та внутрішньо особистісні навички; відповідальність; порядність / надійність; креативність, вміння працювати у команді; комп'ютерна грамотність; об'єктивна самооцінка; вміння управляти конфліктами; прагнення до навчання; вміння вести переговори; культурна обізнаність; емпатія, управління часом; соціальність, самоповага [3]. Перелік елементів soft skills у інтерпретації багатьох дослідників можна продовжувати.

Проте нам здається плідною думка, що їх можна поділити на дві категорії. . Перша визначає ті, якими повинен володіти кожен громадянин, а друга – це бажана в ідеалі. Як приклад, навички комунікації передбачають чітке, ефективне та впевнене висловлення думок та ідей, розвинуту практику слухання та реакції. Ідеальні комунікативні навички включають творче використання технологій під час презентацій, можливості досягати консенсусу під час дискусії, в тому числі з представниками інших культур, постійно удосконалювати комунікативну майстерність.

Однак вважати, що концепти soft та hard skills є непорушними та не піддаються критиці – завчасно. Останнім часом у них виникло багато альтернатив. Так ще шість років тому у Великій Британії серед переліку компетентностей почав розроблятися концепт особистісної,

соціальної, медичної та економічної освіти (Personal, Social, Health and Economic Education PSHE), що було схвалено Палатою Громад парламенту країни [4]. На знак визнання важливості теми та частково – у відповідь на визнану неефективність діяльності шкіл у цій галузі, уряд Великобританії оголосив про намір зробити закон про навчання PSHE обов'язковим у Англії з 2017 р. та з 2020 р. – у Великій Британії. За суттю ці нововведення в освіті мають на меті розширити проблематику, пов'язану зі щільним зв'язком здоров'я та якістю життя (Health related quality of life – HRQoL). Ця концепція, поступово розширює спектр завдань, включаючи питання, пов'язані з фізичним, розумовим, емоційним та соціальним функціонування, яке має тривалий і впливовий напрямок у дорослому віці [5, с. 3].

Ще більшою актуальності цій проблематиці додає глобальна пандемія коронавірусу, яка, безумовно, радикально змінить не тільки зміст, але й форми освітньої діяльності. Одне з авторитетніших видань у галузі освіти (EDUCAUSE Horizon Report 2019 Higher Education Edition) передбачало, що короткострокові завдання (1-2 роки) полягають у перепроєктування просторів навчання; посиленні змішаних дизайнів навчання. Середньострокова перспектива (3 – 5 років) орієнтується на розвиток культури інновацій та зростаючий фокус на вимірюванні навчання. І, зрештою, довгострокові програми повинні переосмислити роботу інституцій та запровадити модульовані та розчленовані ступені навчання [6, с.5].

Сучасна ситуація радикально позначається на динамізмі цих змін. Навіть якщо брати до уваги оптимістичний прогноз Національного інституту алергії та інфекційних хвороб (США), що восени 2020 р. заняття в аудиторіях відновляться, для повної нормалізації має пройти немало часу. Школам і університетам, ймовірно, доведеться змінити свою практику, щоб викладацький склад, штатний персонал, учні та студенти навчилися дотримуватися стандартів гігієни, соціального дистанціювання тощо після повернення до навчання [7].

Використані джерела:

1. Perkins D. Making Learning Whole: How Seven Principles of Teaching Can Transform Education / David Perkins – Harvard: Jossey-Bass, 2010. – 272 pp.
2. Pachauri D., Yadav A. Importance of Soft Skills in Teacher

Education Programme / Digvijay Pachauri, Aruna Yadav. // IJERT. – March 2014. – Volume 5 (1). – P. 22-25.

3. Snape P. Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education / Paul Snape. // Design and Technology Education. – 2017. – Vol. 22. – No 3. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/2585>

4. Life lessons: PSHE and SRE in schools. Fifth Report of Session 2014–15 / House of Commons, Education Committee, 11 February 2015. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://publications.parliament.uk/pa/cm201415/cmselect/cmeduc/145/145.pdf>

5. Lordan G., McGuire A. Widening the High School Curriculum to Include Soft Skill Training: Impacts on Health, Behaviour, Emotional Wellbeing and Occupational Aspirations. / Grace Lordan, Alistair McGuire – Bonn: Institute of Labor Economics, June 2019. – 61 pp.

6. EDUCAUSE Horizon Report 2019 Higher Education Edition. – Louisville, CO: EDUCAUSE, 2019. – 44 pp.

7. Schwartz H.L. Coronavirus Will Require Changes in Schools When They Reopen to Protect Students. / Heather L. Schwartz // RAND Corporation, 16 April 2020. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.rand.org/blog/2020/04/coronavirus-will-require-changes-in-schools-when-they.html>

Махновський С.С.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасні трансформаційні процеси змушують впроваджувати певні зміни у процес підготовки майбутніх фахівців, які насамперед повинні бути не лише відповідно кваліфікованими у роботі, а й вміти швидко реагувати на зовнішні виклики та динамічно застосовувати у професійних ситуаціях міжособистісну взаємодію з іншими. Загальноприйнятою є думка, що ті ідеї та норми, які реалізує освіта сьогодні, стануть запорукою життя суспільства у недалекому

майбутньому. Передусім говориться про те, що реформована освіта формує не лише носія знань, а й таку особистість, яка може творчо використовувати отримані знання та буде конкурентоспроможною, цілеспрямованою й компетентною в будь-якій сфері життєдіяльності.

Метою статті є обґрунтування необхідності застосування компетентнісного підходу при підготовці фахівців закладами вищої освіти.

Інноваційні зміни, які наразі відбуваються в усіх ключових галузях суспільства, потребують обдарованих, творчих, талановитих громадян, які здатні до життєвого самовизначення. Сучасний навчально-виховний процес формує особистість майбутнього фахівця, його духовний та культурний світогляд, забезпечуючи всіма можливими інструментами, задля того, щоб він міг бути самореалізованим. Навчальна діяльність покликана не просто дати студентам певний ряд теоретичних знань та навичок, а й сформувати в них такі компетентності, що ґрунтуються на життєвому досвіді, знаннях, цінностях, які вони отримують протягом навчання. Через це, одна із провідних місій закладу вищої освіти, полягає в тому, щоб студент зміг усвідомити сенс свого подальшого життя, завдяки опануванню універсальними навичками життєвого світу та використанню компетентнісного підходу.

Як один із напрямів модернізації освіти компетентнісний підхід зміг обґрунтувати В. Серіков [1]. На його думку, зміст освіти відображено саме у компетентнісному підході, оскільки такий підхід надає цілий комплекс досвіду розв'язання життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияву компетенцій. Компетентнісний підхід зумовлює розвиток умінь здобувача вищої освіти вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях, а не просту інформованість.

Аналіз наукових робіт дослідників з цього питання, показує, що сучасні автори не прийшли до єдиного розуміння поняття «компетентнісний підхід».

Так, Г. Селевко стверджує, що компетентнісний підхід – це домінуюча переорієнтація парадигми освіти, в якій переважними є транслуючі знання, що в свою чергу формують навички, та створюють усі умови для того, щоб студент зміг опанувати необхідним комплексом компетенцій, котрі в свою чергу в

майбутньому створять потенціал для випускника, який зможе легко орієнтуватися у мінливих потребах суспільства [9].

На відміну від Г. Селевко, О. Лебедев зазначає, що компетентісний підхід – це загальні принципи, які визначають основні цілі освіти [7].

На думку О. Дубасенюк., компетентісний підхід – це професіоналізм, який поєднує в собі інтегральні елементи професії та культури, певний професійний досвід, що виражається у знаннях та вміннях, вирішувати поставлені задачі [3].

В свою чергу Н. Нагорна, акцентує увагу на тому, що компетентісний підхід – це в першу чергу вміння студента вирішувати проблеми, що виникають у нього в усіх сферах життя. Тому такий підхід повинен робити освіту більш розширеною, а не зводити її лише до зачитування матеріалу з книжок на лекціях, повинен надавати інструменти, які б допомагали студентам після завершення навчання вирішувати життєві проблеми, що постають перед ними [8].

Завдяки науковим доробкам О. Глузмана [2], можна сформулювати основні ідеї компетентісного підходу:

- компетентісний підхід це не щось принципово нове, що з'явилося у вищій освіті, адже вона завжди орієнтувалася на узагальнене набуття способів діяльності;

- компетентності не є протиставленням навичок, умінь та знань, вони їх вміщують в собі, хоча не являються їхньою простою сумою.

- компетентісний підхід охоплює в собі мотиваційні, етичні, соціальні, поведінкові складові, а також результати навчання.

Так само О. Жук [4] визначив функції компетентісного підходу: виховна, операціональна, діагностична, діяльнісно-технологічна.

Також мова йде про те, що модернізація сучасної вищої освіти схиляє вчених до пошуку способів реалізації компетентісного підходу. Процесуальна і змістовна складові компетентісного підходу спрямовані саме на досягнення нового результату, який відображається у рівночасному засвоєнні, як змісту навчання так і розвитку особистості. До того ж, під час розгляду компетентісного підходу, зосереджують увагу на результаті навчання; при цьому як підсумок розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність

людини діяти в різних ситуаціях, у процесі яких виникають проблеми, та вміння застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері.

Тобто можна сказати, що освіта спрямована на комплексне засвоєння практичних знань та навичок, завдяки яким, в майбутньому, людина зможе реалізувати себе в різних сферах життя і є ідеєю компетентнісного підходу.

Зміщуючи акценти, компетентнісний підхід змінює загальне бачення освіти. Переводячи основне навчання з банального вивчення теоретичного матеріалу, до прийняття рішучих дій, та розвитку особистості, а також критичного мислення, саморозвитку, надихання інших, вирішенню задач та інш. Тобто якщо дивитися через призму змін, то замість нудного постійного засвоєння знань, настає цікавий саморозвиток, в якому змінюється навіть модель поведінки студента, котрий постійно самовдосконалюється і рухається вперед, відкриваючи перед собою нові горизонти [6].

Аналізуючи вищенаведене, приходимо до висновку, що компетентнісний підхід є такою собі інтегрованою освітньою сферою, в якій під час навчання, студентам пропонується вирішувати більш практичні завдання та кейси. Такий аспект є особливо важливим під час навчання студента дистанційно, що не відривається від праці на виробництві, та може вирішувати значний комплекс поставлених перед ним завдань самостійно.

У навчанні під час застосування компетентнісного підходу перевагу потрібно надавати тим завданням, де студент вирішуючи їх, зможе використати свій життєвий досвід, або досвід викладача, що надалі йому стане у пригоді [5].

У сучасній науці спостерігається стійка тенденція утвердження не лише поняття «компетентнісний підхід», а й осмислення його сутності, адже реалізація цього підходу ґрунтується на тому, що загальний прогрес людства залежить не лише від економічного зростання, а в більшій мірі, від рівня розвитку особистості.

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що компетентнісний підхід в освіті – це сучасний орієнтир. Задля того, щоб його використання стало повною мірою реальним, необхідно даний підхід цілеспрямовано впроваджувати в освітній процес закладів вищої освіти, адже ключовою особливістю компетентнісного підходу є нова

мета навчання. Компетентно підготовлені фахівці у майбутньому зможуть реалізовувати всі потреби, які виникають у працедавців.

Саме за допомогою компетентнісного підходу, сучасні фахівці будуть мати комплексні знання та навички, що будуть ґрунтуватися на життєвому досвіді, та які знайдуть самореалізацію у будь-якій сфері життя.

Використані джерела:

1. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7–13.
2. Глузман О. В. Базові компетентності : сутність та значення в життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 51–61.
3. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. – Житомир : Видво ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 114 с.
4. Жук О. Л. Беларусь : компетентностный подход в педагогической подготовке студентов университета / О. Л. Жук // Педагогика. – 2008. – № 3. – С. 99–105.
5. Іванова Л.І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф.дис.канд.пед.наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – Київ, 2006. – 24 с
6. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 375 с.
7. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологи. – 2004. – № 5. – С.3-11.
8. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції // Виховання і культура. – 2007. – № 1-2 (11-12). – С.266-268.
9. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – №4. – С.138-143.

ВРАХУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ПІД ЧАС АКРЕДИТАЦІЇ

Відповідно до додатку Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти обов'язковими умовами для акредитації є відповідність освітньої програми (ОП) та освітньої діяльності закладу вищої освіти (ЗВО) за цією ОП визначеним критеріям оцінювання якості ОП. Практичним завданням для ЗВО є пройти акредитації ОП та видати випусникам дипломи державного зразку. Проблемою, в умовах реалізації такого завдання, є відсутність розуміння стейкхолдерів зв'язку визначених критеріїв оцінювання якості ОП зі змістом існуючих нормативно-правових актів.

Мета виступу – виявити особливості формування компетентностей здобувача у ВВНЗ та враховувати їх під час акредитації ОП.

Виходячи з отриманого досвіду підготовки до акредитацій ОП та участі в акредитаціях ОП інших ВВНЗ звертаю увагу на те, що на сьогодні в суспільстві зустрічаються думки: 1) ВВНЗ не мають права здійснювати підготовку за спеціальностями інших галузей знань окрім 25-ї Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону; 2) ВВНЗ не мають права здійснювати підготовку студентів.

Це помилкові думки. Обґрунтуємо. Критерій 1 присвячений визначенню цілей ОП. Відповідно до пункту 6 статті 1 Закону України «Про вищу освіту» вищий військовий навчальний заклад – заклад вищої освіти державної форми власності, який здійснює на певних рівнях вищої освіти підготовку курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) складу з метою задоволення потреб військових формувань, що по суті є місією ЗВО. Отже цілями ОП є підготовка здобувачів вищої освіти для формування компетентностей необхідних для виконання службово-бойових завдань передбачених функціональними обов'язками офіцерів. Оскільки діяльність офіцерів

за посадами різноманітна, то і спеціальності за якими може здійснювати ВВНЗ не обмежується 25-ю галуззю знань.

Що стосується підготовки студентів у ВВНЗ. Військові формування повинні створювати достатні умови гарантованого комплектування військових посад, серед яких є безоплатна вища освіта [1, с. 46, 47]. Підготовка студентів за відповідними освітніми програмами саме у ВВНЗ дає можливість військовослужбовцям заочної форми навчання в умовах ведення бойових дій перебувати на сесії до ЗВО, що обмежується існуючою нормативно-правовою базою. Сесії організовуються у вигляді навчальних зборів, до яких залучаються ЗВО. Підготовкою за такими ОП можуть скористатися не тільки військовослужбовці, які розпочали військову службу і бажають отримати цивільну спеціальність, а й ті які проходять адаптацію до цивільного життя (готуються на пенсію) [2, с. 43, 44]. Такими ОП також цікавиться цивільна молодь, яка разом з іншою послугою закладу вищої освіти – навчання за програмою підготовки офіцерів запасу, дають можливість в подальшому проходити військову службу на посадах офіцерів [3].

Ринок праці військовослужбовців, є сегментом національного ринку праці, особливості якого полягають у специфіці форм і методів регулювання соціально-економічних відносин між монопсоним роботодавцем – державою – та найманими працівниками, придатними до службово-бойової діяльності [4, с. 5]. Відповідною особливістю ОП ВВНЗ є те, що у здобувачів вищої освіти, які навчаються за цими ОП є реальний роботодавець – держава. Від імені такого роботодавця діють органи управління відповідних військових формувань (ОУ ВФ). Через них здійснюється державне замовлення на підготовку здобувачів вищої освіти за тією чи іншою програмою. Як що б ОУ ВФ підготовка тих чи інших фахівців була не потрібна – вони б не здійснювали державне замовлення. Ще однією особливістю ОП ВВНЗ є відсутність регіонального контексту.

Підкритерій 2.4 стосується можливості формування індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів вищої освіти. Основним інструментом формування такої траєкторії є вибіркові навчальні дисципліни. Враховуючи особливості освітнього процесу у ВВНЗ, які відображені в Положенні про особливості організації освітнього процесу у ВВНЗ Міністерства оборони України та ВВП вищих навчальних закладів України, затвердженого наказом

Міністерства оборони України від 20.07.2015 № 346, вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною ОП та навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 % загальної кількості кредитів ЄКТС (відповідно до пункту 15 частини першої статті 62 Закону України «Про вищу освіту») здійснюється за блочною моделлю. Відповідно до Методичних рекомендацій для експертів Національного агентства щодо застосування критеріїв оцінювання якості ОП ця модель може бути прийнятною лише у певних ситуаціях, а її застосування має бути належно обґрунтовано ЗВО.

Враховуючи специфіку службово-бойової діяльності, відповідно до Статутів ЗС України, Положення про проходження громадянами України військової служби у ЗС України, затвердженого Указом Президента України від 10 грудня 2008 року № 1153/2008 здобувачі вищої освіти не забезпечені можливістю вибирати освітні компоненти, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти ВВНЗ або іншими ЗВО. Це пов'язано з тим, що ОП підготовки військових фахівців передбачають водіння бойових машин і бойову стрільбу. Тому освітній процес наповнений організацією занять в польових умовах (використовується навчальні центри, полігони військових частин, які розташовані на певній відстані від ВВНЗ). Якщо навчальні центри є базою ВВНЗ і заходи, які проводяться у ньому є планові, то на полігоні військових частин польові заняття проводяться тоді, коли надається така можливість ВВНЗ. Тому планування освітньої діяльності здійснюється щомісячно на підставі пропозицій, поданих начальниками (завідувачами) кафедр відповідно до графіку освітнього процесу. Як наслідок такі обмеження у можливості вибирати освітні компоненти розповсюджується не лише на здобувачів вищої освіти – курсантів, а й на студентів. Це пов'язано з виїздом викладачів для проведення занять в польових умовах – до таких занять студенти не будуть допущені. Інформування здобувачів про зміст дисциплін, що виносяться на вибір здійснюється після вступу до ВВНЗ або до початку семестру в якому починають навчання за вибірними освітніми компонентами за навчальним планом. Їм надається документ у вигляді рапорту (заяви) з відображенням навчальних дисциплін на вибір за блочною моделлю, доводиться інформація про зміст курсів, календар їх виконання. Більшість голосів за дисципліну певного блоку є вибором усієї

навчальної групи. Мінімальна кількість здобувачів, які можуть бути записані на певну навчальну дисципліну (крім навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спілкування») є уся навчальна група. Це пов'язано з тим, що типовий взвод (основна одиниця будь якого військового формування), яким в майбутньому будуть управляти здобувачі вищої освіти за чисельністю дорівнює навчальній групі. Як наслідок і формуються особливості освітнього процесу у ВВНЗ, які відображені у пункті 2.7 розділу II Положення про особливості організації освітнього процесу у ВВНЗ Міністерства оборони України та ВВП вищих навчальних закладів України, а саме до основних видів навчальних занять у ВВНЗ (ВВП ВНЗ) відносяться: групове заняття, групова вправа, тактичне (тактико-спеціальне) заняття та навчання, командно-штабне навчання та воєнна (воєнно-спеціальна) гра. Для реалізації таких занять група повинна бути повною (багаточисельною). Такий підхід не приводить до збігів у розкладі занять і не потребує його корекції.

Необхідно відмітити, що організаційно-управлінські аспекти компетентнісного підходу є актуальними на сьогодні не лише у підготовці здобувачів [5], а й викладачів ВВНЗ [6].

Таким чином, виявлено особливості організації освітнього процесу ВВНЗ. До особливостей віднесено: регулювання соціально-економічних відносин між монопсоним роботодавцем – державою – та здобувачами вищої освіти; участь в організації освітнього процесу органів управління відповідних військових формувань які діють від імені роботодавця та через яких здійснюється державне замовлення на підготовку здобувачів вищої освіти; формування їх індивідуальних освітніх траєкторій лише за блочною моделлю. Проведене дослідження не претендує на вичерпне розв'язання поставленого завдання. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок є виявлення особливостей організації освітнього процесу ВВНЗ та визначення методики підготовки ВВНЗ до акредитації за іншими критеріями оцінювання якості ОП.

Використані джерела:

1. Медвідь М.М. Визначення достатніх умов гарантованого комплектування військових посад у мирний час. *Честь і закон*. 2013. № 2 (45). С. 44-49.

2. Медвідь М.М. Обґрунтування необхідності навчання фахівців за напрямом підготовки (спеціальністю) «Управління персоналом та економіка праці» в Академії Національної гвардії України. *Честь і закон*. 2014. № 2 (49). С. 41-45.

3. Медвідь Ю.І., Водчиць О.Г., Медвідь М.М. Результати дослідження стану готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2018. Вип. 1 (36). С. 184-192.

4. Медвідь М.М. Методологія формування і розвитку людських ресурсів для використання у службово-бойовій діяльності : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.00.07. Харків, 2015. 40 с.

5. Медвідь М.М., Павлов Я.В., Медвідь Ю.І., Дем'янишин В.М., Александрова О.О. Шляхи формування та розвитку готовності офіцерів до управління їх підрозділами в умовах сумісного виконання завдань з підрозділами країн-партнерів України. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Випуск № 14. С. 45-52.

6. Медвідь М.М., Черніченко І.Г., Медвідь Ю.І., Дем'янишин В.М. Імплементация постанови КМУ від 21.08.2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації» в процесі становлення викладача-початківця вищого військового навчального закладу. *Молодь і ринок*. 2020. С. № 1 (180). С. 6-11.

Метешкин К.А.

Украина, Харьковский национальный университет городского хозяйства имени А.Н. Бекетова

Доценко С.И.

Украинский государственный университет железнодорожного транспорта

КИБЕРНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ ДУАЛЬНОГО И ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кризисное состояние образовательной системы Украины обуславливает активизацию поиска путей и подходов к решению

проблем образования многими учеными. С целью решения этих проблем исследуются процессы дуального, цифрового образования, а также процессы кластеризации образовательных систем [1]. На наш взгляд, одним из эффективных подходов к решению этих проблем является кибернетический подход, который получил свое развитие в середине прошлого века. Его основателем можно считать профессора Б. Ф. Скиннера (США), который предложил программированное обучение [2]. Развитие вычислительной техники и методологии управления организационными системами [3] привело к созданию АСУ вузами и к автоматизации учебных процессов. Создаются экспертно-обучающие системы [4] и интеллектуальные информационные технологии. Детально, этапы развития кибернетического подхода в образовании изложены в работе [5].

Отметим, что автоматизацией процесса обучения, созданием экспертно-обучающих систем, систем поддержки образовательных процессов в вузах и в целом разработкой кибернетического подхода занимались в основном ученые технических специальностей. Вместе с этим, ученые гуманитарных специальностей, в частности педагогики, вносили свой вклад в науку об обучении и образовании в виде методов, методик, технологий, педагогических систем и т.д. К сожалению, долгое время методы кибернетической педагогики и методы и методики традиционной педагогики не находили широкого применения в образовательных системах. Причиной этому, на наш взгляд, являлось то, что инструментальными средствами поиска эффективных решений в кибернетической педагогике являлись методы теорий принятия решений, информации, систем, а также распознавание образов с использованием математического аппарата из различных разделов математики.

Что касается традиционной педагогики, то в качестве инструментальных средств для исследований использовались в основном гуманитарные методы, методики педагогики, психологии, социологии и т.д.

В настоящее время в условиях информационной и коммуникационной сингулярности наблюдается синтез методов кибернетической и традиционной педагогики, что обуславливает развитие новой методологии, наука которой получила название эдукология.

Слияние этих двух направлений исследований привело к тому, что образовалась терминологическая путаница, и термин «методика» начали подменять термином «технология».

Целью доклада является устранение указанной терминологической путаницы.

Для устранения этой путаницы в работе [6] предложена схема соответствия информационных и образовательных технологий, где показана интеграция методической базы исследуемых технологий (см. рис.1).



Рис.1. Обобщенная схема интегрирования педагогических и информационных технологий

Поиски эффективных решений в сфере образования привели ученых к необходимости исследования дуального, цифрового и кластерного образования.

Если дуальное образование хорошо себя зарекомендовало в Германии и признана на законодательном уровне [7], то цифровое образование и обучение в Украине понимается в узком смысле, ориентируясь только на компьютерную грамотность населения. Создание университетско-школьных кластеров обсуждалось на XIII Международной научно-практической конференции в Харькове, где одно лишь выступление касалось кибернетического подхода в создании образовательных кластеров [8]. Было предложено создавать кластеры, состоящие из двух дуальных систем первого и второго рода (см. рис.2).

Элементы такого кластера уже реализованы с использованием кибернетического подхода, суть которого заключается в следующем.

На кафедре Земельного администрирования и геоинформационных систем ХНУГХ имени А.Н. Бекетова создана система поддержки образовательных процессов (СПОП) [9], которая позволяет организовывать виртуальные связи, как со школами, так и с предприятиями, на которые трудоустраиваются выпускники вуза.

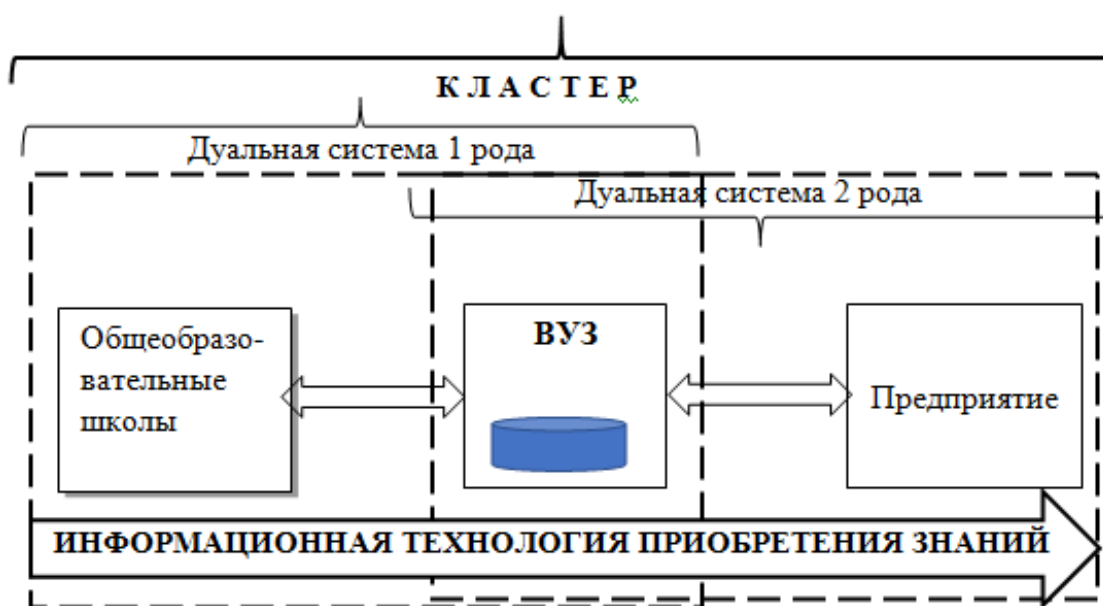


Рис. 2. Обобщенная система образовательного кластера

Таким образом, кибернетический подход в современном образовании позволяет эффективно решать многие задачи обучения, образования и воспитания в вузах.

Что касается кластеризации образовательных систем, объединение школ и университетов в специальные кластеры, на наш

взгляд, является идеей контрпродуктивной. Другое дело, если объединять школьников различных школ, имеющих конкретную профессиональную направленность в своем обучении с соответствующими профилирующими кафедрами университетов. Тогда, на наш взгляд, кластером можно назвать две дуальные системы, ядром которого является профилирующая кафедра, оснащенная СПОП.

Використані джерела:

1. Метешкин К. А., Морозова О. И. Проблемы кластеризации образовательных систем и пути их решения, XIII Междунар. науч.-практ. конф. Университетско-школьные кластеры: мировой опыт и перспективы его адаптации в Украине, Харьков, 2020 г., с. 121-125.
2. Скиннер Б. Наука об учении и искусство обучения. Сб. «Программированное обучение за рубежом». Высшая школа, 1968. 158 с.
3. Винер Н. Кибернетика или управление и связь в животном и машине. М.: Наука, 1983. 338 с.
4. Петрушин В. А. Экспертно-обучающие системы. К. Наукова думка, 1992. 196 с.
5. Метешкин К. А. Кибернетическая педагогика: теоретические основы управления образованием на базе интегрированного интеллекта [Текст]: монография / К. А. Метешкин. Международный Славянский университет. Харьков, 2004. 400 с.
6. Метешкин К. А. Краеугольные камни пирамиды знаний научно-педагогических и педагогических работников. XXI век : учебник. Харьков. Нац. Акад. Гор. Хоз-ва. ХНАГХ, 2012. 334 с.
7. Дуальна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita>.
8. К.А. Метешкин, О.И. Морозова, «Проблемы кластеризации образовательных систем и пути их решения», XIII Междунар. науч.-практ. конф. Университетско-школьные кластеры: мировой опыт и перспективы его адаптации в Украине, Харьков, 2020 г., с. 121-125.
9. Кафедра земельного администрирования и геоинформационных систем. URL: <http://www.kaf-gis.kh.ua/home>.

РОЛЬ ТЬЮТОРСТВА У ФОРМУВАННІ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасна освітня парадигма покликана максимально розкрити потенціал здобувача освіти у всіх його проявах. Враховуючи кризу інституту кураторства яка спостерігається в закладах вищої освіти та пошуку нових підходів та шляхів його трансформації у відповідності до сучасних викликів якими стає впровадження в вітчизняну освітню систему технології тьюторства. Підвищення інтересу до технології тьюторства викликане її :

- спрямованістю на задоволення основних освітніх потреб усіх суб'єктів освітнього процесу;
- демонстрацією залежності розвитку країни від освітніх результатів окремих її громадян та їх розвитку;
- зручністю у процесі особистісноорієнтованої педагогічної взаємодії;
- ефективністю у процесі розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти у відповідності до його можливостей;
- потребою сучасної освіти у формуванні суб'єкт-суб'єктних відносин учасників освітнього процесу [2].

Розкриємо більш детально визначення концепту «тьюторства» як технології персоналізації освіти через створення реальних умов для здобувачів освіти в освітньому процесі для реалізації особистісних прагнень та можливостей та управління своєю власною освітньою траєкторією.

К. Волошина, визначає роль «тьютор» як фахівця, який володіє способами і засобами побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти на основі ефективного використання доступних освітніх ресурсів, вміє вчитися новому і передавати свій досвід самоосвітньої діяльності тому, хто теж знаходиться в процесі самоосвіти [1]. Крім того, тьютор це преш за все педагог, психолог, соціальний працівник, завдяки діяльності якого здобувачі освіти

більш вмотивовано та організовано визначають свій особистісний шлях в освітньому просторі закладів освіти та можуть завдяки індивідуальній взаємодії з тьютором визначитися з подальшим життєвим шляхом через персоніфікацію цієї взаємодії.

Таким чином, можна констатувати, що тьютор це суб'єкт освітнього процесу який покликаний організовувати самовизначення, самоздійснення, самореалізацію здобувача освіти в його майбутній професійній діяльності, надаючи допомогу в розробці індивідуальної освітньої траєкторії, що підвищує відповідальність та зваженість вибору студентом власної майбутньої професії. Далі представлено есе з загальним збереження авторського стилю здобувача освіти.

На даний момент система «кураторів» знаходиться на етапі стагнації вже досить тривалий період часу, багато студентів не бачать ніякої необхідності в проведенні кураторських годин, так само як і не відчують тісної взаємодії зі своїм «наставником» в навчальному процесі. У свою чергу куратори груп мають непосильне навантаження, так як всі вони паралельно є викладачами, часто у кількох груп відразу – на увазі непомірної кількості обов'язків ведення навчального плану, організаційних аспектів, а також ведення документації, куратори-викладачі не можуть приділити належну кількість часу студентам, які закріплені за ними.

Для вирішення таких питань, як: допомогу в ознайомленні з навчальним планів, вирішенні проблем, пов'язаних з окремими предметами; ведення наукової діяльності; формування необхідних навичок і вмінь в обраній професії; допомога в працевлаштуванні; а також для моральної та психологічного розвантаження студентів на освітньому європейському просторі вже з 2008 року почала функціонувати програма, зобов'язуються кожен університет розробити ТАР (*the tutorial action plan*) – план роботи тьютора, як приклад наведемо програму Institut Barcelona d'Estudis Internacionals (https://www.ibe.org/en/tutorial-action-plan_168111.pdf). Кожний заклад вищої освіти, крім того, що має дотримуватися норм і стандартів Європейського Союзу та Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти, має право на корективи і нововведення у виборі форм режиму роботи тьютора-студента, годин тощо

Включення програми тьюторства в обов'язковий план роботи Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна допоможе істотно поліпшити якість освіти студентів, розвантажити робочий час кураторів-викладачів і сприятливо позначиться на формуванні особистісного і професійного зростання випускників Каразінськог університету. Тьюторство є поширеною практикою в веденні освітніх і організаційних процесів багатьох провідних світових закладів вищої освіти. І саме зараз час Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна почати нову сторінку в своїй довгій і слаavnій історії.

Використані джерела:

1. Волошина Е. Практикование тьюторской деятельности в школе как возможность гуманитаризации педагогической деятельности. *Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник 1996–2005*, 2005. 67–81

2. Осадча, К. П. (2018). До питання щодо інституціоналізації професії тьютора в українському освітньому просторі. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 6 (1), 77-88.

Наливайко О.О., Друганова О.М., Бикова М.В., Раковська Н.А.
Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

РОЛЬ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Аналіз опитувань, що проводяться в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, свідчить, що талановита молодь, яка обрала найстаріший університет в Україні, не байдужа до проблем підвищення якості освітнього процесу в цілому й проблеми активізації пізнавальної активності, підвищення мотивації й розвитку творчого потенціалу сучасного здобувача вищої освіти зокрема. У переліку необхідних змін, що пропонують студенти університету, передусім, називають важливість зміщення акцентів з одnobічної активності викладача на активну участь у навчальному процесі самого здобувача, творчий підхід до викладання, до

організації практичних занять й самостійної роботи, що забезпечило б формування необхідних компетентностей. Важливу роль у реалізації поставленого завдання здобувачі надають діалоговому режиму організації навчальних занять, насиченню змісту навчальних курсів й дисциплін, що викладаються, професійно спрямованим й життєво важливим матеріалом тощо. Особливої значущості для здобувачів вищої освіти, які навчаються на факультеті іноземної філології, набуває й проблема збільшення кількості годин, відведених на проведення активної педагогічної практики, що сприятиме підвищенню пізнавальної активності, формуванню життєвих й професійно необхідних компетентностей. Саме про важливість педагогічної практики, урізноманітнення її форм й збільшення обсягу, для подальшої успішної професійної діяльності й наголошують автори есе «Університет моєї мрії», яке наводимо повністю із збереженням авторського стилю.

Університет моєї мрії

Реалії сучасного розуміння якості освіти впливають із вимог суспільства до характеристик, умінь та навичок, якими має бути наділений сучасний фахівець із вищою освітою. Тобто, по суті, заклад вищої освіти має забезпечувати таку підготовку майбутніх фахівців, котра передбачала би високий рівень їхньої професійної і соціальної компетентності, разом із достатнім розвитком професійних та соціально-комунікативних значущих особистісних рис та якостей.

Звідси виникає питання: який він? Університет, котрий може надати студентам все необхідне для професійної діяльності майбутнього викладача іноземної мови. Що саме є «необхідним»? Диплом, теоретичні знання, набуття важливих професійних навичок, компетентностей, корисні знайомства...? На нашу думку, насамперед це має бути не лише теорія, але і практика. А саме застосування знань, отриманих в університеті, на практиці, є важливим чинником у формуванні компетентності майбутнього фахівця з вищою освітою. По суті, усі теоретичні знання нічого не варті без практики. Адже як казав Антон Семенович Макаренко: *“Неможливо виховати мужню людину, якщо не поставити її в такі умови, коли вона б могла виявити мужність...”* Але в сучасних університетських реаліях ефективне навчання – стає здебільшого відповідальністю студента, і

так виходить саме через брак практичного застосування теоретичних знань.

На жаль, на сьогоднішній день в українських вишах 80 % інформації, що надається студентам – це здебільшого лекційний матеріал та теорія, котра вимагає самостійного опрацювання. Але, якщо бути чесними, ми знаємо, що насправді мало хто зі студентів дійсно виділяє час на самостійне опрацювання матеріалів. Менталітет українського студента є таким, що він не має сформованої здатності до самостійної навчальної роботи. Ми поспішаємо, щоб охопити увесь матеріал, передбачений програмою, хапаємо верхи теорії, не заглиблюючись у практичне застосування знань. І навіть такі предмети як педагогіка або методика викладання - більш теоретичні. І як тоді студент факультету іноземних мов, майбутній фахівець із вищою освітою, має сформувати необхідні навички для їх застосування у відповідності із вимогами Нової української школи?

Так, за 4 роки навчання факультет іноземних мов пропонує усього лише тритижневу педагогічну практику в школі. Тільки вдумайтесь. 4 роки навчання і усього один місяць практики. Тобто за дуже обмежений термін студенти повинні усвідомити та застосувати на практиці усі необхідні їм методи та навички роботи зі школярами. І після такого короткого проміжку часу, виділеного на практичне застосування теоретичних знань, набутих в університеті, вони мають стати майбутніми гуру викладання? Але ж насправді це навіть звучить абсурдно.

Раніше на факультеті іноземних мов обов'язковим було проходження студентами літньої виховної практики. І рік тому ми були останнім курсом, який її проходив. Бо ця практика безпосередньо готує майбутніх викладачів для роботи з дітьми. Саме через цей перший педагогічний досвід студенти адаптуються до майбутньої роботи вчителя, набувають навичок комунікації із вихованцями, та стають більш компетентними у педагогічному сенсі. Ще давньогрецький філософ Протагор казав: "Теорія без практики є ніщо." Де, як не у літньому таборі майбутні викладачі можуть зрозуміти психологію дітей та навчитися з ними (спів-)працювати? Табір – це так зване тренування педагогічної майстерності майбутнього вчителя перед безпосередньою роботою у загальноосвітньому навчальному закладі.

І доки на першому плані у іноземних закладах вищої освіти є практична складова, у наших університетських реаліях нам скорочують години, що виділені саме на практичне застосування отриманих знань.

І це не дивно, тому що в реаліях українських студентів слово «практика» викликає неоднозначні асоціації. Тобто з плином часу складається певне негативне сприйняття практики, нібито для студентів це непотрібна втрата часу, вони є морально та психологічно невідповідними працювати із дітьми.

Таким чином, можемо зробити висновок, що відповідальність за формування високого рівня професійної компетентності майбутнього фахівця з вищою освітою у практичному сенсі здебільшого лежить на ньому самому. І поки студенти не отримуватимуть достатньо можливостей та часу для закріплення засвоєних ними в університеті теоретичних знань на практиці, зокрема під час літньої виховної практики (а вона є підґрунтям педагогічної практики) – у випадку навчання на факультеті іноземних мов, – ефективне навчання у закладі вищої освіти насправді не набуватиме свого повноцінного впровадження.

Наливайко О.О.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Наливайко Н.А.

Україна, Харківський національний медичний університет

ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНІСТЬ ЯК ДІЄВИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

Експоненціальне зростання інформаційних потоків та ускладнення соціальних відносин в останні десятиліття ставить перед сучасним світом ряд завдань, які потрібно вирішувати на принципово нових починаннях. Дієвим шляхом подолання цих викликів може стати інтердисциплінарність в освітній діяльності як підґрунтя поєднання різних навчальних предметів з метою побудови більш

широкого розуміння навколишньої дійсності та збільшення варіативності отримуваних знань і навичок у процесі навчання.

Відтак розглянемо визначення інтердисциплінарності через її зв'язок з освітнім процесом. У своїй основі інтердисциплінарність має справу з предметом, що виходить за межі однієї дисципліни, проте її мета залишається в межах дисциплінарного дослідження й полягає в перенесенні методів з однієї дисципліни до іншої [4].

Інтердисциплінарний підхід визначається як такий, що практикує дослідження з використанням двох або більше дисциплін і сприяє покращенню їх розуміння [1].

Інтердисциплінарність як спосіб поєднання різних навчальних предметів та дисциплін пройшов довгий шлях становлення. Окремою сторінкою в розвитку цього підходу є пошуки науковців німецької школи філософії середини XIX століття, що в подальшому було представлено як конкретні дослідження вже у XX столітті. Освітні можливості та визначення інтердисциплінарності вивчалися в працях Дж. Кляйна та Л. Міта [6; 7].

Подальші наукові розвідки були спрямовані на практичну реалізацію ідей інтердисциплінарного підходу в освітньому процесі, а саме:

- на вибір методів інтердисциплінарного навчання (Т. Аугсбург) [5];
- на розроблення оцінювання здобувачів освіти, які навчаються в інтердисциплінарному навчальному середовищі (Д. Мос) [8].

Вивчаючи сучасний стан розвитку інтердисциплінарного підходу, ми можемо стверджувати, що він, відповідно до законів діалектики, проходить процедуру розвитку та трансформації (див. рис. 1).

Як зазначає у своєму дослідженні О. Огієнко, мультидисциплінарність ґрунтується на одночасному чи почерговому засвоєнні важкої проблеми з точки зору кількох галузей знань, без чіткого прагнення інтегрувати їх [3]. Важливо відзначити, що інтердисциплінарність ставить за мету залишатися в межах дисциплінарного дослідження, а як приклад, трансдисциплінарність існує одночасно між дисциплінами і крізь окремі дисципліни та розширює зв'язок між ними під час досягнення єдності знань про

оточуючий світ, який не може повністю вміститися в рамках монодисциплінарного дослідження [2].



Рис. 1. Процес трансформації інтердисциплінарності

З огляду на це доцільно зазначити, що, незважаючи на всі відмінності інтердисциплінарного та трансдисциплінарного підходів в освітньому процесі, вони спрямовані не на антагоністичне протистояння, а на взаємодоповнення під час пізнання. Як зазначає Б. Ніколеску, «дисциплінарна, мультидисциплінарна, інтердисциплінарна та трансдисциплінарна стратегії подібні до чотирьох стріл, випущених з одного лука, ім'я якому знання» [9, с. 4].

Проаналізуємо приклади застосування інтердисциплінарного підходу в освітній діяльності для формування компетентностей здобувачів освіти більш детально. Так, при навчанні на філологічних спеціальностях, а саме на іноземній філології ХНУ імені В.Н. Каразіна, здобувачі освіти опановують не лише мовні дисципліни, а й предмети педагогічного спрямування. Зокрема, при вивченні предметів психолого-педагогічного циклу студентам пропонується опановувати цифрові засоби навчання під час проектно-цифрової діяльності в межах формування цифрової компетентності через виконання творчих завдань, що, як правило, розвиває й навички проектно-групової роботи. Цінним прикладом застосування інтердисциплінарного підходу при підготовці майбутніх медичних працівників ХНМУ є поєднання клінічних і психолого-педагогічних

дисциплін. Так, здобувачі освіти в процесі набуття професійних компетентностей лікаря отримують необхідні знання й навички соціальної та педагогічної взаємодії як з колегами, так і з майбутніми пацієнтами, що в умовах підвищеної конкуренції на ринку праці може стати визначальним чинником отримання бажаного професійного зростання.

Відзначимо, що запорукою успішного застосування інтердисциплінарного підходу в процесі навчання є роз'яснення студентам практичної важливості свого предмета через зв'язок його з іншими дисциплінами, які вони вивчають або які їм належить вивчити в майбутньому. Правильна постановка викладачем навчальних завдань сприяє не тільки засвоєнню навчального матеріалу, а й розвитку аналітичних навичок у студентів, формуванню в них розуміння важливості даного предмета в межах професійної підготовки.

У подальших наукових розвідках планується більш детально дослідити історію становлення інтердисциплінарного та міждисциплінарного підходів у процесі пізнання.

Використані джерела:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
2. Князева Е.Н. Трансдисциплінарные когнитивные стратегии в науке будущего. Вызов познанию: Стратегии развития науки в современном мире / Отв. ред. Н.К. Удумян, 2004. С. 29-48.
3. Огієнко О. Інтердисциплінарність сучасної педагогіки : методологічний аспект. Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny; pod.redakcją Zofii Szaroty, Franciszka Szloska. Krakowie: Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, 2013. S.114–123.
4. Словник української мови online. URL: <http://services.ulif.org.ua/expl/?wordid=216374&page=1238>
5. Augsburg T. Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies. Hunt Publishing Company, 2006. 210 p.
6. Klein J. Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice. Wayne State University Press, 1990. 331 p.

7. Meeth L. Interdisciplinary studies: A matter of definition. *Change*. 1978. Issue 7. № 10.

8. Moss D. Interdisciplinary Education in the Age of Assessment. Taylor & Francis, 2008. 205 p.

9. Nicolescu B. The transdisciplinary evolution of learning. URL: http://www.learndev.org/dl/nicolescu_f.pdf

Рябовол Л.Т.

Україна, м. Кропивницький, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧА ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ

Умовою прогресивного розвитку нашої держави як демократичної та правової є ефективне функціонування усього державного механізму для реалізації, забезпечення й гарантування прав, свобод та законних інтересів людини і громадянина як найвищої цінності. Особлива роль наразі відведена юридичним інституціям, результативність діяльності яких детермінована різними чинниками – як ступенем оновлення законодавства з метою приведення його у відповідність до європейських стандартів, так і якістю підготовки фахівців, які мають усвідомлювати сутність принципів змін щодо ролі та значення правника й бути здатними втілювати в життя положення реформованого законодавства і забезпечувати ефективну діяльність відповідних інституцій. У зв'язку з викладеним, проблема підвищення якості підготовки правників не втрачає своєї актуальності. Значним для її вирішення є потенціал компетентнісного підходу.

Мета дослідження – на основі положень Закону України «Про вищу освіту» та проекту Концепції розвитку юридичної освіти розкрити поняття та структуру компетентності здобувача юридичної освіти.

Необхідність модернізації фахової підготовки правників в Україні зумовлена тим, що, як зазначено у проекті Концепції розвитку юридичної освіти [1], юридична наука, зміст юридичних дисциплін і методика їх викладання, а також адміністрування у

вітчизняних правничих школах в цілому повільно зазнають якісних змін, пролонгуються традиції радянської системи юридичної освіти, відповідно до якої юрист сприймається, як особа, покликана служити передусім державі. У результаті, держава і суспільство не отримують фахівців, спроможних впроваджувати нове законодавство заради утвердження й захисту прав людини. Не можна не погодитися з розробниками даного документу, що окреслену проблему можливо розв'язати лише шляхом реалізації системного підходу, тобто змінювати одночасно структуру, зміст, організацію та методи навчання, суттєво посилювати в освітніх програмах практичну складову.

Позаяк системотвірним складником будь-якої соціальної, у тому числі освітньої, системи є мета, реформування юридичної освіти має розпочинатися з її визначення. У згаданому проекті Концепції, зазначено, що метою сучасної юридичної освіти є формування у її здобувачів: компетентностей, необхідних для розуміння природи і функцій права, змісту теоретичних засад (доктрин), принципів і основних юридичних інститутів, застосування права, меж юридичного регулювання; готовності до захисту прав людини та основоположних свобод, утвердження верховенства права, відданості принципам людської та професійної гідності, справедливості, рівності, неупередженості, незалежності, співпереживання та дотримання високих етичних стандартів.

Компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей. Набуті компетентності втілюється у результатах навчання, якими є знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати. У формуванні високого рівня компетентностей та результатів навчання сприяє студентоцентроване навчання (п.п. 13, 19, 22¹ ч. 1 ст. 1 Закону України «Про вищу освіту») [3].

Враховуючи викладені вище положення, компетентність здобувача юридичної освіти можливо розглядати як складне інтегроване особистісне утворення, сукупність правових знань, вмінь і навичок їх застосовувати для вирішення різних завдань в освітній і професійній діяльності, та правових цінностей, ставлень, орієнтацій,

переконань, сформованих на основі глибокого усвідомлення значущості принципів верховенства права, поваги до прав людини тощо. При цьому, до її структурування можливо реалізувати два підходи: перший дозволяє розглянути її як сукупність визначених Стандартом юридичної освіти знань, умінь, навичок, ставлень; другий – як єдність інтегральної (ІК), загальних (ЗК) та професійних / фахових (ФК) компетентностей здобувача, визначених в освітній програмі, за якою здобувається юридична освіта. Слід зазначити, що розмежування цих підходів є достатньо умовним, вони переплітаються, адже, ІК, ЗК та ФК утворюються відповідними знаннями, вміннями, навичками, ставленнями.

Використовуючи наші попередні напрацювання щодо структури професійної правничої компетентності (зокрема – [4, с. 45]), компетентність здобувача юридичної освіти можливо описати як сукупність наступних взаємопов'язаних компонентів: 1) теоретичний (когнітивний) – правові знання, обсяг яких має бути необхідним і достатнім для успішної організації професійної діяльності, і, які закладають основу для розвитку правового мислення; 2) практичний (практично-діяльнісний, діяльнісно-процесуальний) – сукупність умінь і навичок, що визначають / зумовлюють функціональну готовність особи як продовжувати навчання, так і ефективно провадити професійну діяльність; 3) ціннісно-мотиваційний (аксіологічний) – цінності, ставлення, мотивація, що характеризують здобувача юридичної освіти – майбутнього правника як особистість та професіонала.

Компетентність як сукупність ІК, ЗК та ФК здобувача юридичної освіти розглянемо на прикладі освітньо-професійної програми підготовки магістра за спеціальністю 081 Право (ОПП) у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, яка є у вільному доступі на офіційному веб-сайті цього закладу освіти [2].

ІК у цій ОПП представлена як здатність визначати і розв'язувати складні правові задачі і проблеми та приймати відповідні комплексні рішення під час навчання та/або професійної правничої діяльності, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій в умовах невизначеності. В її формуванні сприяють певні загальні та професійні / фахові компетентності.

До ЗК у цій ОПП віднесено такі, як:

- дослідницька компетентність та креативність – здатність: здійснювати наукові дослідження; формулювати, висловлювати й обґрунтовувати наукові позиції; дотримуватися вимог академічної доброчесності; оволодівати новими знаннями, усвідомлювати необхідність у навчанні протягом життя; проявляти творчий підхід в розробці ідей і досягненні цілей досліджень;

- управлінська/організаційна компетентність та робота в команді – здатність: організовувати навчання і професійну діяльність, розподіляти час, розуміти важливість дедлайнів, працювати автономно, дисципліновано, добросовісно, пунктуально, безпечно; спільно вирішувати складні завдання, брати на себе відповідальність, лідерські навички;

- комунікаційна та міжособистісна/етична компетентності – здатність: спілкуватися державною мовою усно і письмово; збирати інформацію, оцінювати її достовірність, презентувати у доступній формі, брати участь в аргументованій дискусії; поважати мультикультурність тощо.

ФК з урахуванням вимог 8 рівня НРК систематизовано таким чином:

- спеціалізовані концептуальні знання про: основи теорії та філософії права, засади і правові інститути фундаментальних галузей вітчизняної системи права; міжнародні стандарти прав людини, сутність і зміст ЄКПЛ), прецедентну практику ЄСПЛ тощо;

- спеціалізовані уміння/ навички: проводити наукові дослідження з проблематики предметної області ОПП, критично осмислювати й логічно розв'язувати складні задачі та проблеми, що потребують міждисциплінарних підходів, оновлення та інтеграції знань, визначати належні та прийнятні для юридичного аналізу факти, виявляти та критично й системно аналізувати проблеми правового регулювання, формувати правові позиції й належним чином обґрунтовувати їх, посилаючись на приписи вітчизняного законодавства, положення ЄКПЛ, практику ЄСПЛ, застосовувати норми права, укладати необхідні у правничій професійній діяльності документи;

- комунікація – здатність: конструктивно взаємодіяти з колегами, узгоджувати дії у процесі виконання професійних

обов'язків; використовувати державну мову в усній і письмовій формах для професійної комунікації, отримувати й використовувати правову інформацію, формувати правові висновки і доносити їх та юридичні аргументи до інших сторін;

– відповідальність та автономія – здатність: розробляти проекти, творчо застосовувати існуючі та/або генерувати нові правові ідеї, брати на себе ініціативу та відповідальність, бути наполегливим у досягненні поставленої мети, систематично підвищувати рівень професійної компетентності.

Компетентність здобувача юридичної освіти – складне інтегроване особистісне утворення, щодо структурування якого можливо реалізувати два підходи. Згідно з першим, така компетентність – це сукупність визначених Стандартом юридичної освіти знань, умінь, навичок, ставлень; згідно з другим – єдність інтегральної, загальних та професійних / фахових компетентностей, визначених в освітній програмі, за якою здобувається юридична освіта. Перспективними у напрямку дослідження є обґрунтування актуальних методик формування компетентності здобувача юридичної освіти.

Використані джерела:

1. Концепція розвитку юридичної освіти: проект від 26.02.2020 р. URL : http://kno.rada.gov.ua/news/main_news/75465.html (дата звернення: 12.04.2020)

2. Освітньо-професійна програма «Право». URL : https://www.cuspu.edu.ua/images/history/kaf_pravo/files_derzh_prav_disciplin/OPP/OPP_Magistri_Pravo.pdf (дата звернення: 14.04.2020)

3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 463-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12.04.2020)

4. Рябовол Л. Т. Вища юридична освіта в Україні: необхідність упровадження компетентнісного підходу. *Європейська традиція в міжнародному праві: реалізація прав людини*: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (м. Братислава (Словацька Республіка), 6-7 травня 2016 р.). Братислава, 2016. С. 42-45.

Самородов В.Б., Краснокутський В.М., Павлій Н.В.

Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ НА КАФЕДРІ «АВТОМОБІЛЕ-І ТРАКТОРОБУДУВАННЯ» НАЦІОНАЛЬНОГО ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

У період ринкової трансформації економіки та масовізації вищої освіти перед кафедрою «Автомобіле-і тракторобудування» НТУ «ХПІ» постало завдання «перезавантажити» співпрацю з підприємствами та бізнесом м. Харкова за для підготовки фахівців спеціалізації 133-01 «Автомобілі та трактори».

Мета: максимальне врахування вимог стейкхолдерів щодо формування потрібних професійних компетенцій, підвищення мотивації молодих фахівців щодо отримання знань і набуття професійних навичок, сприяння впровадженню нових програм навчання, розробленню стандартів сучасних професій та соціалізацію молоді.

У вересні 2017 року був підписаний МЕМОРАНДУМ про співпрацю Національного технічного університету «ХПІ» і ПАТ «Харківський тракторний завод» (ХТЗ). В його основу був покладений ДОГОВІР про дуальне навчання між кафедрою «Автомобіле- і тракторобудування» і ПАТ «ХТЗ». Дуальне навчання проводиться для студентів 4 і 5 курсу по спеціальності 133 «Галузеве машинобудування».

Кафедра склала розклад занять, згідно якого 3 дні навчання студенти проводять в університеті і 2 дні на підприємстві ХТЗ. На заводі виділена велика, добре оснащена технікою аудиторія для проведення лекційних, практичних та лабораторних занять, завод надавав комп'ютерні станції.

В першу половину дня в аудиторії підприємства проводять лекції викладачі університету і провідні інженери заводу, в другу частину дня студенти розподіляються по конструкторських бюро заводу і виконували завдання, над якими працювали інженери бюро.

Контроль за роботою студентів-стажистів здійснювався провідними фахівцями заводу.

Для проведення дуального навчання адміністрація підприємства виділила додаткову оплату для провідних фахівців заводу.

Фахівці підприємства читають лекції з дисциплін кафедри в об'ємі годин самостійної роботи, згідно навчального плану, знайомлять з процесом технологічної підготовки виробництва, проводять практичні і лабораторні роботи, консультують курсові проекти, дають рецензії на дипломні проекти. В другій половині дня на ХТЗ проводиться практична робота в цехах і відділах заводу.

У конструкторських бюро працюють над створенням креслень деталей і вузлів трансмісії тракторів та автомобілів на комп'ютерних станціях в програмах «КОМПАС» і «Solid Work», набувають великого досвіду в 3D-моделюванні вузлів і деталей.

Провідні фахівці заводу проводять консультації за курсовим проектом по дисципліні «Технологія автотракторобудування», проводять лабораторні роботи по експлуатації тракторів і автомобілів, беруть участь в проведенні практики.

По закінченні студенти отримують глибокі знання: по матеріалах деталей, які використовуються в трансмісії машин; по основних видах верстатів, що беруть участь в обробці типових деталей трансмісії тракторів і автомобілів.

Студенти беруть участь в написанні технологічних процесів обробки шестерень і валів;

На практичному занятті студенти самі рахують наладку зубофрезерних верстатів і в зуборізній лабораторії переносять цю наладку на верстати та беруть участь в нарізуванні зубів для шестерень і валів.

У 2018 році кафедра представляла університет на Х Міжнародній виставці «Іноватика в сучасній освіті» по питанню дуального навчання. Кафедрою була підготовлена презентація і пояснювальна записка по впровадженню кафедрою дуального навчання в машинобудуванні. Матеріал був відісланий в м. Київ на комісію для розгляду, а представники кафедри запрошені на виставку.

Виставка проходила 23-25 жовтня в м. Києві під егідою Міністерства освіти і науки України. ХПІ показав свої розробки і

досягнення, гості заходу могли ознайомитися з напрямками навчання у університеті.

В секції «Інновації в змісті і формах освітньої діяльності» були представлені презентації кафедри «Автомобілі – і тракторобудування» професора Вадима Самородова «Дуальна освіта – новий шлях і засіб для формування і розвитку професійної компетенції майбутніх фахівців». У ній показана суть **дуального** підходу, який застосовує НТУ «ХПІ»: теоретична підготовка студентів здійснюється на профільних кафедрах університету, а практична – у рамках робочого процесу на виробництві. Це, зокрема, продиктовано тим, що прогрес в машинобудівній галузі йде настільки швидко, що ВНЗ не встигають оновлювати навчальне устаткування (стенди, прилади, технології і т. інше).

Вперше в Україні дуальна форма навчання в машинобудуванні застосована на Харківському тракторному заводі. Активну участь у впровадженні дуальної форми навчання взяли: ректор НТУ «ХПІ» професор Євгеній Сокол, завідуючий кафедрою «Автомобілі, – і тракторобудування» професор Вадим Самородов, генеральний директор ПАТ «ХТЗ» Андрій Коваль, технічний директор ПАТ «ХТЗ» Віктор Пивовар, головний конструктор підприємства Дмитро Каптенков, головний інженер проекту Петро Полищук, доценти кафедри «Автомобілі – і тракторобудування»: Володимир Краснокутський і Ніна Павлій. За підсумками ефективної діяльності НТУ «ХПІ» в цьому напрямі, університет отримав диплом і золоту медаль «Інноватика в сучасній освіті» в номінації «Впровадження дуальної освіти – новий шлях і спосіб формування, і розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців».

В ході роботи виставки інтерес до дуальної освіти проявляли університети, коледжі, ліцеї, гімназії і загальноосвітні школи з усіх регіонів України. Підписана співпраця НТУ «ХПІ» з 28 навчальними закладами країни.

«Політех» на виставці за свої кращі напрацювання у сфері вищої освіти завоював почесне звання «Лідер інновацій в освіті» (номінація – «Інновації в підвищенні якості освіти»). НТУ «ХПІ» був удостоєний окремого диплому «за активну участь і презентацію інноваційних технологій навчання».

Переваги проекту.

Для машинобудівних підприємств:

- можливість розвитку підприємств (виконання нових проектів) за рахунок наявності кваліфікованого персоналу;
- можливість впливати на навчальний процес для підготовки фахівця з тими знаннями, вміннями та компетенціями, які затребувані в сучасних умовах ринкової економіки.

Для кафедри:

- доступ до оперативної інформації про поточний стан робочих процесів на підприємстві;
- підвищення якості освіти за рахунок оперативної корекції навчальних програм по новітнім технологіям;
- можливість підвищення кваліфікації викладачів кафедри.

Для студентів:

- поєднання отримання теоретичних знань з практичним досвідом роботи;
- скорочення часу адаптації в умовах сучасного ринку праці на 2-3 роки;
- наявність у випускника офіційного стажу роботи, необхідного для подальшого професійного зростання;
- наявність договору про подальше працевлаштування на підприємстві з визначеною початковою сумою заробітної плати.

Висновок:

Концепція дуальної освіти спрямована на максимальне зближення студента і стейкхолдерів. У НТУ «ХПІ» проведені зміни в організації навчального процесу в бік підвищення практичної підготовки. Позитивні показники дуальної освіти:

- організація постійної і взаємовигідної співпраці університету і стейкхолдерів;
- залучення кваліфікованого персоналу до педагогічної діяльності (інструктори, викладачі);
- створення високої мотивації отримання знань і придбання професійних навичок;
- моніторинг якості надання освітніх послуг у сфері професійної освіти,
- оновлення освітніх стандартів; високий рівень працевлаштування.

Використані джерела:

1. Самородов В. Б., Краснокутський В.М., Павлій Н. В. Дуальна освіта – новий шлях і засіб для формування і розвитку професійної компетенції майбутніх фахівців. URL: <http://www.kpi.kharkov.ua/rus/2018/11/01/hpi-lider-innovatsij-v-obrazovanii/>, НТУ ХПІ, Харків, 2018р. с. 3

Nalyvaiko O.O.

Ukraine, V. N. Karazin Kharkiv National University

TUTOR IN THE DIGITAL LEARNING ENVIRONMENT

In today's conditions of comprehensive digitalization of education, implementation of projects, individualization of educational paths, training of tutors capable of effectively organizing the work of subjects of the educational process is considered an urgent task. Each year, the number of new digital technologies that are being implemented in the educational process of universities is increasing to increase the effectiveness of educational services. Competent lecturers are increasingly focusing their efforts on mastering digital educational technologies, which in turn opens up a window of opportunity for the systematic implementation of individually-oriented technologies for training future specialists based on tutorial interaction with students.

The implementation of this approach entails a number of positive innovations and improvements in the learning process: students' acquisition of the ability to master and apply digital teaching aids in a dynamically changing educational environment; freely navigate in modern digital technologies, create a comfortable information space for wards tutors with the help of cloud technologies, use electronic courses in the design and implementation of an individual educational trajectory of a student [1].

An important condition for the implementation of tutor support in the digital educational space is the definition of the functions that a teacher should perform in this activity. So, first of all, it is important to understand that the main functions of a tutor are:

- study and understanding of individual characteristics, interests, abilities, problems of students that they arise in the educational process;
- assistance to the student in the development and organization of an individual educational path;
- accompanying a student in the process of implementing an individual educational path;
- joint development of appropriate pedagogical means of individualization of the educational process;
- organizational assistance in fixing and analyzing the results of an individual educational path, the development of concomitant changes and improvements in an individual educational path;
- facilitation support for all participants in the educational process, etc.

And now we will answer the question: is it possible to effectively implement the basic functions of a tutor in a digital educational space? The answer to this question is positive, since the above functions can easily be transferred by a competent teacher to the digital space using the available digital tools. An important component of any support is to receive and provide feedback. In tutoring, if it is carried out in digital space, this process becomes extremely simple and accessible, for example, the process of receiving feedback can take place online and not be tied to a specific place (which, as the current situation shows, often remains the only way of communication), it is also valuable function of fixing results in cloud services and archives.

An important element of the tutor's activity is the organization of student participation in the development of individual educational paths and their support in the digital educational space. This process becomes easier than a large amount of resources for fixing the process and the results of each stage of moving along the trajectory, providing and receiving feedback, and forming students' profile.

According to T. Kovaleva, the fundamental difference between the environment in which the tutor works is its openness. Digital space provides such an opportunity. In contrast to this, in a closed educational environment, the teacher predetermines the entire process of obtaining knowledge, abilities and skills of the student, thereby cutting off other options for this movement. An open environment is built in such a way that a student can independently develop and demonstrate abilities for

orientation and self-determination in education, build his own individual educational trajectory of getting what is needed in the educational environment [2].

An example of a tutorial support in the digital educational space can be the study of a foreign language. A student has an urgent need to choose one or another strategy for learning a foreign language, and it is often difficult to independently choose it with a large number of possibilities and related information. In this case, there is a need of a tutor who can help to choose the best methodology for learning the language, taking into account the individual characteristics of the student. In addition, in the digital educational environment all the time there are new opportunities for learning foreign languages through interactive classes, various training programs, multilingual dictionaries (Wordbit, Drops, Trainchinese, Purple culture etc.) [3; 4]. Students have the opportunity to watch films in a foreign language with subtitles and communicate in digital space (Skype, Zoom, Wedex) directly with native speakers.

Thus, we can summarize the conclusion that tutoring in the modern realities of the development of society and education can be an effective way of interaction between the subjects of the educational process, since pedagogy is a dynamically developing science and over time it transforms and takes on new forms. Note that live communication between a student and a teacher cannot be replaced by any technology, but the introduction of digital tools in the learning process greatly simplifies the interaction between students and between a tutor and a student.

In further studies, it is planned to consider the most effective platforms for applying the tutorial approach in teaching students.

Використані джерела:

1. Крашенинникова Л.В., Захаров К.П. Развитие цифровой образовательной среды для реализации тьюторской деятельности. *Интерактивное образование*, 2018, 4. 6-13

2. Ковалева Т.М. Открытость образования как принцип построения современных образовательных технологий. *Новые ценности образования: открытое образование*. 2006. Выпуск 3.

3. Наливайко О., Бондаренко А., Кулакова І., Резніченко Г. Використання онлайн-ресурсів trainchinese і purple culture як допоміжних засобів у навчанні китайської мови. Сучасні концепції

викладання природничих дисциплін у медичних освітніх закладах: матеріали XII Міжнародної науково-методичної інтернетконференції, м. Харків, 5-6 грудня 2019 року. Харків : ХНМУ, 2019, 50-52.

4. Наливайко О., Вакуленко А., Землін Ю. Використання мобільного додатку «дропс» (drops) як сучасного засобу вивчення іноземних мов. Сучасні концепції викладання природничих дисциплін у медичних освітніх закладах: матеріали XII Міжнародної науково-методичної інтернетконференції, м. Харків, 5-6 грудня 2019 року. Харків : ХНМУ, 2019. 53-54.

Okonkwo Emmanuella Ifeoma

Ukraine, Kharkiv National Medical University

COMPETENT APPROACH IN THE PREPARATION OF THE MEDICAL EDUCATION RECIPIENTS: ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL ASPECTS

Education plays a significant role in people's life around the world. Education in his general sense is a form of learning in the knowledge, skills and habits of a group of people is transferred from one generation to the next through teaching, training or research.

One of the key goals of education is to prepare a population for its future which includes enhancing knowledge and developing technological capabilities for sustainable growth and development.

The purpose of this article, is to get a better understanding of the substantial development goals that could be achieved by having an effective organization and managerial skill in the the educational sector and the various ways this could be achieved.

Ukraine has a centralized education system supervised by the Ministry of Education and Science (MOES) in Kyiv, the state inspectorate of educational institution of Ukraine under the supervision of the MOES, has the responsibility for matters like quality education assurance, intensive curriculum development, teaching methodology, examination in the educational system and vocational education. For much as, the National Agency of Quality Assurance in Higher Education (NAQAHE) oversees the policy-making authority in tertiary level.

The educational sector in Ukraine requires all children from 7-15 years old is mandated to attend the nine year compulsory school. Other viewpoint after comprehensive schools are upper secondary school or vocational education. Upper secondary school; three years general school teaching to the matriculation examination giving successful students entrance to university and other higher education schools. Recently, the present vocational education system covers both general secondary and vocational programme. The system is being reformed.

Having a good organizational setup in a university or the educational sector at large, is one of the ways to portray a good reputation of education in a country and even place universities in Ukraine at a remarkable rank among universities of other countries.

Ukraine has an advanced and a well-developed higher education system. Basically, Ukrainian school system are the expression of ambitions, desires, hopes and value held by those who made the nation what it is today.

Over the last ten years, the Ukrainian system of higher education has undergone considerable change in the area of structure, content, financing goals and autonomy of higher educational institutions etc. The education system in Ukraine is intensive and structure-friendly; lecture materials, school books, internet resources are at the fingertips of structures. For example, medical school in Ukraine is intensive such that the students have to write and pass a test, answers and questions. Attendance is compulsory, missed class has to be retaken. Which portray a good organizational setup from the students to the appointed leaders.

In the Ukrainian higher education system, timing is dynamic. But there isn't is a balance between theoretical and practical knowledge. As more attention is given to the theoretical parts than practical knowledge especially in the medical schools and pay its indulgence to practical aspect like rotational shift for medical students. Which we feel, if worked on will place the medical universities in Ukraine at a higher rank among universities of other countries.

The sole aim for the management system for educational organization is for the following reasons:

1. When the educational sector or organization needs to exhibit Her potentials to support the acquisition and growth of competence through teaching, studying, learning, investigation or research

2. When such organization has the goal to get to the peak of satisfying freshers or educational recipient not just secluded to them but also staff and other beneficiaries and also setting in avenue for improvement of the educational sector to the benefit of the educational recipient or students [2].

Being committed to such high organization or management standard contributes to sustainable development goals, of which one of it is access to quality education; it guarantees comprehensive and unbiased quality of education and promotes lifetime learning opportunities for all individual of all race.

Educational organizations – Management systems for educational organizations – Requirements with guidance for use, is intended to meet this challenge by defining the requirements of a management system that will help education providers better meet the needs and expectations of their learners and other beneficiaries, and demonstrate greater credibility and impact [1].

In conclusion, the new international standard aims at the specific relationship between the educational sector (institute) and the education recipient and other beneficiaries.

Educational sectors will benefit by delivering a more effective, impact and pertinent learning encounter or experience that is in line with the organizational vision and mission. Educational recipient will benefit even more because the education servicing they receive can be personified and befitted to their needs, eventually leading to better learning end result.

By making available accessible comprehensive set of practices that are applicable to learning service providers across board will aid to build an improved and better education sector and lead to a positive knock-on effects in terms of stimulating innovation and the economy.

Reference:

1. Educational Sector to Benefit from a New International Management System Standart. URL: <https://www.iso.org/news/ref2284.html>

2. Top 20 Ways to Improve Your World University Ranking. URL: [https://www.timeshighereducation.com/features/top-20-ways-to-impr ove-your-world-university-ranking/410392.article](https://www.timeshighereducation.com/features/top-20-ways-to-impr-ove-your-world-university-ranking/410392.article)

СЕКЦІЯ 2

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Агаркова Н.О.

Україна, Харківський національний університет імені Г.С.Сковороди

РОЛЬ МЕДІАОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна наука вимагає впровадження нових форм та методів навчання, які сприяють становленню особистості здобувача освіти, розкриття його потенційних можливостей. Впровадження комп'ютерів у сферу освіти змінило зміст, форми, методи навчання, наблизило його до реалій сучасного життя. Отже, на сьогодні актуальним є розробка та впровадження в освітній процес вишів медіаосвітніх технологій, зокрема, мультимедіа. Тому, **метою статті** стало визначити роль медіаосвіти в процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

У 20.05.2010 р. було схвалено Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні [3], де зазначено, що сьогодні частина освітнього процесу має бути спрямована на формування медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так й новітні (мобільна телефонія, інтернет, комп'ютерне опосередковане спілкування) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Згідно зазначеної Концепції, впровадження медіаосвіти в Україні повинно відбуватися у першу чергу у школі і бути орієнтованими на дітей та підлітків. Аналізуючи інтернет сторінки вишів України можемо зазначити, що на сьогодні медіаосвіта у вищих закладах освіти реалізується на високому рівні.

У документах ЮНЕСКО вказується, що медіаосвіта передбачає вивчення теорії та формування практичних умінь в особистості для опанування сучасної мас-медіа, що розглядається як частина

специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці; її слід відрізнити від використання медіа як допоміжних засобів у викладанні інших наук, таких як, наприклад, математика, фізика чи географія. Згідно до дослідження О. Федорова «Медіаосвіта» – це процес розвитку особистості за допомогою матеріалів засобів масової комунікації з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, інтерпретації, аналізу та оцінювання, навчання різноманітним формам самовираження за допомогою медіа техніки [7, с. 25]. Дослідниками Н. Духаніною, А. Короченським, О. Федоровим, Р. Хилько та І. Чемерис визначили основні напрями у медіаосвіті такі, як: 1) медіаосвіта майбутніх професіоналів – журналістів (преса, радіо, телебачення, інтернет), редакторів, продюсерів тощо; 2) медіаосвіта майбутніх педагогів в університетах, курсах підвищення кваліфікації викладачів; 3) медіаосвіта у закладах додаткової освіти або рекреаційних центрах; 4) дистанційна медіаосвіта школярів, студентів та дорослих за допомогою інтернету, радіо, телебачення; 5) безперервна само медіаосвіта, яка здійснюється протягом життя людини [6]. Трактуючи поняття медіаосвіти, педагоги на перший план ставлять розвиваючу і формуючу функції медіаосвіти, відзначаючи, що одночасно вони є й засобом для осягнення предмета, й засобом для формування інформаційної культури особистості, критичного мислення, вміння працювати з інформацією.

Серед форм в Концепції упровадження медіаосвіти в Україні названі такі: дошкільна, шкільна, позашкільна, медіаосвіта у вищій школі, батьківська, медіаосвіта дорослих та засобами медіа. Так, медіаосвіта у вищих навчальних закладах орієнтована на розвиток загального інтелектуального та професійного рівня майбутнього фахівця. Науковці виділяють основні напрями медіаосвіти: освітньо-інформаційна (вивчення теорії та історії, мови медіакультури тощо), виховна (обговорення моральних, філософських питань та ін.), практична (вивчення та застосування медіатехніки), естетична (виховання художнього смаку на кращих взірцях медіакультури), соціокультурна (розвиток у творчої особистості уяви, сприйняття, пам'яті, аналізу, критичного мислення відносно сприйнятої інформації медіатекстів тощо). Дидактично доцільне використання

медіа в навчанні дозволяє одночасно досягти цілі медіаосвіти та підвищити рівень навчання конкретного предмета. Таким чином, використання медіаосвітніх засобів в освітньому процесі дають можливість студенту реалізувати його освітній, науково-пізнавальний, соціальний і культурний потенціал, а також сприяють підвищенню ефективності навчання, активізації навчально-виховної діяльності за рахунок збільшення частки самостійної роботи в навчальній діяльності, введення елементів дослідницького характеру, що і є визначальним для розвитку творчої особистості.

Згідно з дослідженнями компанії Factum Group Ukraine, яка проаналізувала українську інтернет-аудиторію, кількість регулярних користувачів Інтернету в 2018 р була 20,8 млн (63 %) з 21,4 млн, у 2015 р. становила 59 % (21,8 млн. осіб), у той же час у 2014 р. ця частка складала 55 %, а 2013 р. – 51%. Збільшується кількість користувачів Інтернету в селах: у 2015 р. 45% сільських жителів користуються Інтернетом, у той час як у 2014 та 2013 рр. їх частка становила 36 %. Однак в Україні є інформаційна нерівність за територіальним показником, оскільки в містах із населенням більше 100 тис. мешканців відсоток інтернет-користувачів становить 68 %. Нерівність доступу до всесвітньої мережі проявляється й у різних вікових групах. Станом на 2015 р найактивніше Інтернетом користувались люди віком від 15 до 29 років (91 %), за ними 30-44-річні (80 %), 45-54 (60 %), 55-64 (34 %), старше 65 р. (9 %). А у 2018 р. найбільш активними в мережі були українці віком від 15-24 років (95 %), на другому місці - люди віком від 25 до 34 років (92 %), старше 65 р. (14 %). Водночас спостерігається збільшення найстаршої частки користувачів, що значно зросла порівняно з 2012 р. та 2015 р., коли українці найстаршої вікової групи взагалі не користувалися мережею Інтернет. Частка користувачів, що використовують для доступу в інтернет виключно мобільні пристрої, за підсумками третього кварталу 2018 року становить 32 %, що становить зростання майже вдвічі рік-до-року [2; 7].

У останні кілька років в Україні з'явилися платформи, на яких розташовано різні освітні курси. Наприклад, курси, що сприяють розвитку медіа- та інформаційної грамотності. Так, на сайті «Prometheus» (безкоштовна платформа масових відкритих онлайн-курсів, prometheus.org.ua) розміщено курси: «Смарт-громада:

управління на основі даних», «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: нові вимоги і можливості», «Англійська для Stem (наука, техніка, інженерія та математика)», «Дизайн-мислення в школі», «Захист прав людей з інвалідністю», «Глибинне навчання через трансформаційну педагогіку», «Впровадження інновацій в школах», «Протидія та попередження боулінгу (цькуванню) в закладах освіти» та інші. На сайті платформи громадянської освіти «ВУМ» (відкритий університет – всеукраїнський освітній рух, який поширює ідеї і сприяє розвитку громадянського суспільства в Україні, vum.org.ua) знаходимо курси на таку тематику: «Бібліотека - відкритий публічний простір», «Школа ефективного мислення», «Вступ до критичного мислення» та інші. Теми навчальних курсів пов'язані з: персональним розвитком та реалізацією особистісного потенціалу, розумінням побудови та діяльності відкритого суспільства і його формування на Україні. Курси у себе включають серію навчальні відео-лекції, практичні завдання та контрольні запитання (для перевірки набутих знань). Схожі освітні платформи не є новими для світової освітньої спільноти, однак в Україні цей рух тільки набирає обертів. Важливо використати його потенціал як потужний інструмент медіаосвіти.

Також до медіаосвіти засобами медіа ми відносимо ігри, що мають на меті розвиток медіаграмотності. Наприклад, у 2014 р. Академія української преси спільно з Інститутом інноваційних технологій та змісту освіти МОН України і Державною бібліотекою України для юнацтва розробили он-лайн гру «Медіазнайко» (www.aup.com.ua/Game/index.html). Гра «Медіазнайко» - перша навчальна гра з медіаосвіти на Україні, має на меті розкрити інформаційне та медійне поле. Під час гри діти розвивають навички критичного мислення, аналізують у зручній для них формі. Компанія IREX розробила гру «Медіаграмотна місія» (http://irex.mocotms.com/ml_game/story_html5.html), яка дає можливість дорослим перевірити свої знання та навички з медіа грамотності, критичного мислення, а також покращити їх в ігровій формі.

Виходячи з вище зазначено, пропонуємо наступні варіанти впровадження медіаосвіти у освітній процес: розробка та включення окремих тем у навчальні програми загальноосвітніх та вищих навчальних закладів; впровадження дистанційної освіти за

допомогою інтернету, телебачення, радіо; самостійної та безперервної освіти за допомогою медіазасобів. Ми підтримуємо думку Г. Онкович про те, що формуванню медіа-грамотності фахівців у межах ЗВО буде сприяти введення окремого курсу з медіаосвіти, та інтеграція медіаосвітніх технологій у вже існуючу систему освітнього процесу, зокрема, завдяки виконанню міждисциплінарних досліджень [4, с. 90]. Також погоджуємось з поглядами О. Баранова та Б. Гершунського [1], відповідно до того, що основним завданням викладача, у даному випадку є розвиток особистості, творчий пошук в організації навчального процесу, підбір, розробка та впровадження кращих й доцільних для навчання програмних продуктів. Реалізація зазначених ідей буде сприяти створенню інтегрованого інформаційного середовища, в якому користувач набуває нових можливостей, максимальному охопленню та використанню всіх сенсорних каналів людині у процесі навчання. Застосування великої кількості ілюстративного матеріалу, комп'ютерної графіки, відеофайлів, презентацій, анімацій у поєднанні зі звуковим супроводом, забезпечує підключення до процесу переробки інформації механізмів образного сприйняття, використання в процесі навчання усвідомлюваного і неусвідомлюваного. Так, використовуючи комп'ютер, здобувач освіти може автоматизувати трудомісткі, але необхідні для його діяльності процеси. Наприклад, складання словників, підготовка дидактичного матеріалу тощо. Отже, в Україні діє ряд медіаосвітніх проектів та заходів, які можуть позитивно впливати на рівень медіаграмотності населення. Однак, на жаль, вони не мають системності. Вважаємо, важливим є створення єдиної стратегії розвитку медіаосвіти на Україні, в якій буде зацікавлена держава та буде підтримувати її на всіх етапах розвитку.

Таким чином, медіаосвіта грає важливу роль в професійній підготовці сучасних фахівців, зокрема, майбутніх вчителів початкової школи. Завдання медіаосвіти в професійному становленні майбутніх фахівців визначаються потребою виховання у них медіакультури, оволодіння вміннями і навичками критичного аналізу, а також використання медіа в професійній сфері. Нажаль, найбільшою проблемою сучасної української медіаосвіти є відсутність комплексної стратегії розвитку, що стосувалася б усіх форм і

включала всі вікові, соціальні групи та групи інтересів. Подальшого розвитку заслуговують питання систематизації вже набутого досвіду та на його основі створення єдиної системи медіаосвіти в Україні.

Використані джерела:

1. Баранов О.А. Экран становится другом. М., 1978. С. 16.
2. Інформаційне агентство »Інтерфакс-Україна» - Режим доступу: <https://ua.interfax.com.ua/news/economic/545560.html>
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні // Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України – Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/news_44.htm
4. Онкович Г. В. Медіаосвіта в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку // Нові технології навчання. № 62. Київ. Вінниця, 2010. С.89-92.
5. Проект «Нова школа: простір освітніх можливостей» [Ел. ресурс]. 2016. Режим доступу: http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/Anonces/2016/nova_shkola_pro_ekt.pdf
6. Федоров О.В. Медіаосвіта та медіаграмотність [Ел. ресурс]. - Режим доступу: http://www.mediagram.ru/netcat_files/108/110/h_eeb1101786a4523d0a2cdb2f01e962a0
7. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: ТГПУ, 2010. 64 с.

Бовдуй С.П., Лук'янова Г.Ю.

Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Нині в Україні відбувається трансформація сфери освіти, зокрема спостерігається розгортання процесу інформатизації фахової передвищої освіти. Це дозволяє розв'язати наступні завдання, а саме:

- використання нових інформаційних технологій всіма учасниками освітнього процесу;
- удосконалення професійної підготовки випускників закладів фахової передвищої освіти;
- активізацію методичної діяльності педагогічних працівників;
- підвищення інформаційної культури всіх суб'єктів освіти тощо.

Принципово новий підхід до розвитку фахової передвищої освіти обумовлюється необхідністю реагування на загальносвітові тенденції, пов'язані з орієнтацією системи освіти на потреби інформаційного суспільства. Тому в Україні заклади фахової передвищої освіти поступово перетворюються на повноправний суб'єкт ринкових відносин, що стимулює трансформацію їх структури, зміну функцій, знаходження нових джерел фінансування, пошук нових методів навчання та контролю знань.

За прогнозами експертів, затребуваними на ринку праці будуть ті фахівці, які здатні навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в полікультурному середовищі.

У зв'язку з цим, проблема підготовки вчителя, його професійного становлення та професійної компетентності є надзвичайно актуальною у сучасному вимірі.

Питанню професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти неодноразово приділяли увагу провідні науковці України, зокрема: І. Бех, О. Пометун, С. Ніколаєнко, Г. Пономарьова, О. Савченко, С. Сисоєва та інші.

Аналіз досліджень та нормативно-правових документів (закони України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про повну середню освіту»; Концепція «Нова українська школа» тощо) дають змогу визначити мету сучасної педагогічної освіти – створення умов для якісного навчання. Результатом підготовки вчителів нової формації мають бути компетентні випускники, здатні творчо використовувати отримані під час навчання теоретичні знання, практичні уміння та навички в умовах роботи в Новій українській школі.

Під час освітнього процесу у Балаклійській філії Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської

обласної ради у студентів спеціальності 013 Початкова освіта створені необхідні умови для формування професійної компетентності. Важливою складовою професіоналізму вчителя початкової освіти є формування інформаційної компетентності.

Поняття «інформаційна компетентність» достатньо широке. На сучасному етапі розвитку педагогіки воно визначається неоднозначно у працях М. Дзугоевої, Н. Баловсяка, О. Зайцевої, А. Семенова, Н. Таїрової. У дослідженнях учених поняття «інформаційна компетентність» трактується як здатність вирішувати завдання формування й освоєння інформаційно-педагогічного середовища для професійно-педагогічної діяльності на базі теоретичних знань і вироблених на їх основі практичних способів використання сучасних інформаційних технологій. Дане визначення включає необхідні в діяльності викладача знання та професійно-педагогічні здібності [1].

Формування інформаційної компетентності слід розглядати як одне з пріоритетних завдань професійної підготовки майбутнього педагога, як інтегративну якість особистості, що є результатом відображення процесів відбору, переробки, засвоєння, трансформації та генерування інформації в особливий тип предметно-специфічних знань, що дозволяє приймати, виробляти, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності, в тому числі і навчальній.

Інформаційна компетентність містить такі елементи, як:

- мотивація, потреба й інтерес до набуття знань, умінь та навичок в сфері технічних, програмних засобів й інформації;
- сукупність суспільних, природничих і технічних знань, які відображують систему сучасного інформаційного суспільства;
- знання, що складають інформативну основу пошукової пізнавальної діяльності;
- способи та дії, що визначають операційну основу пошукової пізнавальної діяльності;
- досвід пошукової діяльності в сфері програмного забезпечення та технічних ресурсів;
- досвід відношень «людина – комп'ютер» [2].

Властивостями інформаційної компетенції є:

- дуалізм – наявність об'єктивної (зовнішньої оцінки інформаційної компетентності) й і суб'єктивної (внутрішньої –

самооцінки своєї інформаційної компетентності індивідумом) сторін;

- відносність – знання й бази знань швидко застарівають і їх можна розглядати як нові тільки в умовно-визначеному просторово часовому відрізку;

- структурованість – кожна людина має свої особливим чином організовані бази знань;

- селективність – не кожна інформація трансформується в знання, що вбудовуються в наявні організовані бази знань;

- акумулятивність – знання й бази знань з часом мають тенденцію до «накопичення» - акумуляції, стають ширшими, глибшими, об'ємнішими;

- амоорганізованість – процес мимовільного виникнення нових баз знань;

- «поліфункціональність» – наявність різноманітних предметно-специфічних баз знань [4].

Про сформованість у вчителя інформаційної компетентності, можна судити на основі аналізу його практичної діяльності, якій притаманні, у цьому контексті, такі особливості:

- внутрішня мотивація, потреба та готовність до проведення уроків з використанням цифрових технологій;

- усвідомлене перенесення отриманих теоретичних знань і практичних навичок методологічного та методичного компонентів у практичну педагогічну діяльність, що сприяє розвитку професійно педагогічної компетентності вчителя;

- самостійна розробка методичних та дидактичних матеріалів для уроку з використанням цифрових технологій, залучення в цю роботу учнів та інших вчителів;

- формування авторської системи використання цифрових технологій у педагогічній діяльності, яка включає не тільки навчальний, а й виховний процес;

- участь у науково практичних конференціях, фестивалях, навчальних семінарах, тренінгах тощо;

- організація та проведення майстер-класів, кейсів тощо.

Системне, цілісне уявлення про інформаційну компетентність, виділення її структури, обґрунтування критеріїв, функцій і рівнів її

сформованості дозволяє педагогічним працівникам Балаклійської філії цілеспрямовано та ефективно організувати освітній процес, підвищити рівень предметно спеціальних знань, приймати ефективні рішення в професійній діяльності.

У закладі освіти спостерігається стійка тенденція прискорення інформатизації процесів навчання в умовах підготовки фахівців, перехід від фрагментарної до широкомасштабної інформатизації, заснованої на створенні інформаційних ресурсів (бази даних, бази знань, електронні бібліотеки тощо), розвитку телекомунікацій, створенню програмного забезпечення мережних, інформаційних технологій, розробці концептуальних і методологічних основ інформатизації наукових досліджень.

Використання цифрових технологій дозволяє зробити процес навчання пізнавальним за рахунок новизни та незвичної форми, розширити можливості візуалізації виучуваного матеріалу, індивідуалізувати процес навчання за рахунок різнорівневих завдань, здійснити самоконтроль рівня знань, умінь і навичок, динамічніше організувати науково-дослідну та пошукову діяльність.

У нинішніх умовах сучасне заняття – це, насамперед, унікальна форма організації пізнавальної діяльності студентів. Це не звичне «натаскування», не екстенсивне збільшення знань, а творчий підхід до набуття ключових компетентностей.

Здобувачі фахової передвищої освіти активно долучаються до виконання дослідницького, інформаційного, творчого, пошукового завдань, створення проєктів, вебквестів. Така організація навчання сприяє розвитку критичного й алгоритмічного мислення у студентів, вміння працювати в команді, медіа грамотності. Майбутні вчителі початкової освіти отримують практичні навички для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні.

Опрацьовуючи Концепцію Нової української школи на заняттях та під час проходження практики, студенти Балаклійської філії вправляються у доборі таких завдань, методів, засобів, які забезпечать формування на уроках в початковій школі інформаційно-цифрової компетентності.

Таким чином, задля того, аби залишатися вмотивованими, студенти мають змогу усвідомлювати для себе чіткий зв'язок між

навчанням і реальним світом довкола. Проєктно, проблемно, дослідницько орієнтоване навчання, цифрові технології стимулюють участь студентів в освітньому процесі, як у ході аудиторної роботи, так і за її межами.

Використані джерела:

1. Баловсяк Н. В. Інформаційна компетентність фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2004. №5. С.21-28.
2. Інформаційна компетентність. URL : <https://vseosvita.ua/library/informacijna-kompetentnist-66218.html>. (дата звернення 03.04.2020).
3. Лук'янова Г. Ю. Формування інформаційної компетентності у майбутніх вчителів початкової освіти : матеріали узагальненого педагогічного досвіду. Балаклія, 2019. 64 с.
4. Саган О. Методика навчання інформатики в початкових класах. URL : <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/BD.pdf>. (дата звернення 01.04.2020).

Бугрін А.В.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ТЕСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Тестування як форма об'єктивного контролю та діагностики набуває все більшого поширення в освітньому процесі та інших сферах суспільного життя. Нині воно використовується з метою оцінки результатів навчання на певному освітньому рівні або на окремих його етапах, під час іспитів на професійну придатність, при відборі кандидатів на певну посаду. Інтеграція України у міжнародне співтовариство вимагає співставлення освітніх рівнів, а також узгодження принципів підготовки здобувачів вищої освіти, оскільки саме рівень професійних знань фахівців є одним із основних показників, що визначають добробут населення. Тому першочерговим завданням нині є запровадження сучасних технологій навчання й оцінювання його результатів.

Проаналізувати та розкрити в повному обсязі використання онлайн-тестів при формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти.

Тести та регулярна перевірка знань здатні зробити навчання значно ефективнішим. Однак мова йде не про тестування заради оцінювання, а про тестування, яке заохочує навчатися. Це означає, що перевірочні завдання повинні сприяти кращому засвоєнню матеріалу й мінімально впливати на оцінку. Тест як система завдань специфічної форми і відповідного змісту є науково обґрунтованим інструментом оцінювання знань, умінь і навичок студентів, допомагає здійснювати індивідуальний контроль результатів навчання кожного з них, мобільно керувати навчально-виховним процесом. Порівняно з традиційними формами контролю знань (контрольна робота, іспит, залік, диференційованих залік.) тестування нерідко виявляється більш ефективно [3]. Адже недостатньо оцінити рівень знань, треба спрогнозувати, як студент зможе ці знання використати.

Ефективним інструментом для розвитку фахової компетентності є використання онлайн-тестів. Тести мають сучасний формат, дозволяють перевірити комплексні знання, а не тільки з однієї дисципліни, дають змогу отримати детальні результати, проаналізувати якість засвоєння знань з теми, або конкретного питання, своєчасно усунути прогалини в знаннях.

В процесі розробки онлайн-тестів слід орієнтуватися на класифікацію тестів за цілями використання: вхідний, що визначає знання на початку навчання, зачіпає мінімум знань по темі навчання; тест прогресу, досягнутого в процесі навчання, що зачіпає обмежений сегмент навчання, тему або модуль, складається з серії окремих тестових питань, що всебічно охоплюють обмежену область навчання.

Більшість дослідників одностайні в тому, що тестування дозволяє об'єктивно виміряти ті характеристики педагогічного процесу, що вивчаються, і є однією найбільш точних і технологічних форм проведення контролю, здатних задовольнити вимоги, що висувуються до його якості [5, с. 137]. Зокрема, В. Аванесов визначає педагогічний тест як систему завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість якісно

виміряти рівень підготовки випробуваних та оцінити структуру їх знань. Науковець наголошує на таких перевагах тестового контролю, як високий ступінь стандартизації, об'єктивність оцінки, швидкість, широке охоплення матеріалу, орієнтованість на сучасні технічні засоби, автоматизовані системи, універсальність та ін. Переваги, які надають онлайн-тести, полягають у ще більшій швидкості здійснення контролю, максимальній автоматизації цього процесу, можливості використання тестів у дистанційному навчанні, в самотійній роботі студента. Створення автоматизованих тестів – складна і кропітка робота, яка потребує навичок програмування. Проте це не означає, що такий засіб діагностики та контролю доступний лише програмувальнику чи викладачу інформатики. Сьогодні існує ціла низка Інтернет-сервісів для створення тестів широкого призначення [1, с. 88].

Сучасна дидактична наука визначає п'ять основних вимог до тестів:

- валідність (адекватність): завдання мають відповідати змістові навчального матеріалу, який перевіряється, і представляти його важливу, а не другорядну, частину;
- визначеність: можлива тільки одна правильна відповідь на запитання;
- простота: завдання відкритого типу має мати чітке, коротке формулювання;
- однозначність: оцінка результатів тестування різними експертами не має значно відрізнятися;
- надійність: забезпечення стійкості результатів багаторазового тестування слухача.

Чи не найпершим продуктом, що з'явився на робочих гаджетах вчителів і викладачів є додаток Google Форми, що є частиною офісного інструментарію Google Drive. Він дає можливість швидко провести опитування, створюючи запитання різних форматів: з одним або кількома варіантами відповідей, з відкритою відповіддю і з додаванням зображення та відео YouTube. Форми можна створювати, редагувати та заповнювати на будь-яких пристроях. Для зручності користувачів відповіді автоматично зберігаються і їх можна переглянути як у вигляді діаграм, так і в таблицях. Серед корисних

налаштувань слід відзначити автоматичне зберігання електронної пошти респондента і можливість перемішувати питання.

Тестування в Інтернеті є перспективним напрямом розвитку в освіті, адже технології не стоять на місці і постійно розвиваються та вдосконалюються. Технології розвиваються для зменшення використання людських ресурсів та забезпечення ефективного та надійного проведення тестування.

В процесі використання хмарного навчального середовища для контролю знань, можна виділити наступні його переваги:

- Інтернет є ефективним засобом розповсюдження інформації та потужним засобом збирання інформації;
- тести складаються шляхом довільного вибору тестів із банку завдань;
- бази тестових завдань на сервері, то ж це зменшує можливість втручання в тестування сторонніх людей;
- по закінченню тесту здобувач освіти має можливість бачити свої результати.

Формувальне тестування дає можливість диференційовано підійти до навчального процесу, мотивуючи тих, хто добре вчиться, шляхом добору тестових завдань за складністю, або виявити прогалини в знаннях здобувачів освіти, які недостатньо якісно засвоїли навчальний матеріал [4, с. 92]. Якщо більшість не виконали формувальний тест, то слід внести відповідні корективи в навчальний процес, можливо, повернутися до засвоєння певних предметних компетенцій. Якщо, навпаки, більшість виконали тест, треба з'ясувати причини цього: чи це результат якісної підготовки, чи результат погано складеного тесту, в якому надто багато легких завдань. Звичайно, комп'ютерне тестування має переваги, воно дозволяє миттєво отримувати оцінку, декілька разів протестуватися з однієї вибраної теми або з різних тем, звернутися до тестування самостійно без присутності викладача. За такого оцінювання відсутній суб'єктивізм. Під час комп'ютерного тестування з боку викладача спостерігається економія часу на перевірку рівня засвоєння знань студента, проте він витрачає багато сил, педагогічного досвіду і часу для розроблення і доведення тестових завдань до оптимального вигляду [2, с. 119-120].

Отже, останні десятиліття відзначаються прагненням об'єднати зусилля різних країн щодо розроблення загальних підходів до оцінювання результатів навчання. Функціонал онлайн-тестів дозволяє виконувати завдання в режимі реального часу, задавати тести в якості самостійної домашньої роботи студента, використовувати флеш-картки, виходити за межі програми дисципліни. При використанні онлайн-тестів слід пам'ятати, що тест – це не просто набір випробувань для оцінки освітніх досягнень, а важливий елемент в навчанні, який повинен містити інструкцію роботи з тестом; блок завдань, що відповідає цілям тестування, ділиться за рівнями складності, зрозумілий для здобувачів освіти.

Використані джерела:

1. Берещук М. Я., Бархаєв Ю. П., Стадник Г. В. Тестовий контроль і рейтинг в освіті. Харків: ХНАМГ, 2006. 88 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2012. С. 119-120.
3. Дрібна Л. В. Тестування як засіб контролю якості навчання іноземної мови [Електронний ресурс]. URL: <http://intkonf.org/dribna-lv-testuvannya-yak-zasib-kontrolyu-yakosti-navchannya-inozemniy-movi> (дата звернення: 10. 04. 2020).
4. Костюк М. М. Тестовий контроль видів мовленнєвої діяльності. Молодь і ринок. 2015. № 2. С. 92.
5. Онопченко Г. В. Інтернет-тестування в інформаційному соціальному середовищі як інструмент розвитку суб'єктів освітнього процесу. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2013. С.137.

Васильєва С.О.

Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ

Реформування системи освіти України вимагає від сучасного вчителя інноваційної діяльності. У останні роки в нашій державі було

прийнято ряд законодавчих актів які регулюють інноваційну діяльність в цілому, а саме: Закони України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.02 р. № 40-IV), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (від 16.01.03 р. № 433-IV). Виходячи з чисельних нормативних актів, наукових досліджень даної проблеми, інноваційні процеси постійно прогресують, це пов'язано з швидким технологічним розвитком, реформування освіти, що призводить до оновлення методів навчання. Тому, **метою статі** стало на основі аналізу нормативних документів, наукових праць систематизувати та класифікувати існуючі на сьогодні інноваційні методи навчання.

Згідно до закону України «Про інноваційну діяльність» поняття «інновації» визначається як новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги... Термін «інноваційна діяльність» визначається як діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг [3]. Виходячи з зазначеного нормативного акту вважаємо, що в педагогічній діяльності інновації повинні бути спрямовані на розробку нових технологій навчання, досягнення нового результату, здійснення науково-педагогічних досліджень, застосування нових технічних засобів навчання, відповідної підготовки педагогічних кадрів тощо.

Так В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які мають у собі прогресивне начало, що надає змогу під час зміни умов і ситуацій ефективно вирішувати завдання виховання та освіти [4]. М. Дичківська зазначає, що в педагогіці інноваційними можуть бути форми організації діяльності, сукупність нових професійних дій педагога, зміни в освітній практиці, комплекс створення та розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень [1, с.13]. Існує багато визначень даного терміну але всі вони розглядають інновацію як процес (А. Лоренс, М. Поташник, В. Сластенін) або як продукт діяльності (К. Ангеловських, А. Балакірєв, С. Ільєнкова), спільним для

якого є нове. Проте і поняття «нового» як показника інновації вміщує різне розуміння. В. Паламарчук розрізняє поняття «новація» та «інновація». Новацію він пов'язує з принципово новим, в той час як інновація – це трансформація вже відкритого в нові умови, на практиці [1, с.13]. У педагогіки новизна може бути: абсолютно новою, відносно новою, суб'єктивно новою або псевдо новизною [1, с.13]. Також авторка відзначає що новація повинна забезпечувати корисний результат певний час та мати корисний ефект, в противному випадку новизна є псевдо нововведенням. А Пригожин запропонував поділяти всі інновації на матеріально-технічні, до них він відносить техніку, технології, виробничі матеріали; та соціальні до яких відносяться економічні, організаційно-управлінські, соціально-управлінські, правові та педагогічні інновації. Окрім того автор виділяє: радикальні або принципово нові, комбінаторні та модифіковані. Всі дослідники новацій відмічають, що новації пов'язані з творчістю та креативністю вчителя. О.Огієнко [2], зазначає, що основними видами новацій в педагогіці є: концепції та стратегії освітнього середовища, зміст освіти, технології та моделі навчання, організація та управління установами чи процесом освіти в цілому, підготовка педагогічних кадрів, моніторинг успішності, створення нових засобів навчання, розробка нових методів навчання тощо. Зауважимо, що в даній класифікації наведені і освітні і педагогічні інновації. Поняття «освітні інновації» та «педагогічні інновації» мають певні відмінності. Освітні інновації розглядають інновації які стосуються всієї системи освіти. В той час як педагогічні інновації є складовою освітніх інновацій і вирішують певні педагогічні цілі. І. Дичківська надає наступну класифікацію педагогічних інновацій: техніко-технологічні, соціально-економічні, організаційно-управлінські, комплексні. Нам більш опанує класифікація педагогічні інновацій розроблена А. Хуторським в основі якої покладено інновації відповідно до структурних елементів системи освіти: завдання, змісту, форм, методів та прийомів педагогічної діяльності, технології, засобах, системі діагностики результату, у педагогічному процесі, типах взаємодії всіх учасників педагогічного процесу тощо. Вважаємо, одне із вагомих місць в освітній діяльності займають інноваційні методи навчання. До інноваційних методів навчання відносять активні та інтерактивні

методи навчання. Під активними методами навчання розуміють способи активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, які спонукають їх до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, у процесі взаємодії учнів та вчителя. Інтерактивні методи навчання на відміну від активних методів навчання характеризуються взаємодією не лише учнів з учителем, а й учнів між собою, при цьому домінуюча активність належить учням. Існує велика кількість класифікацій активних і інтерактивних методів навчання. Так Г. Шутова вважає, що найбільш узагальненою класифікацією активних методів навчання є розподіл їх на групи: дискусійні, тренінгові, рейтингові. До активних методів авторка відносить: презентації кейс-технології, проблемні лекції дидактичні ігри, баскет-метод. До інтерактивних методів навчання відносить: мозковий штурм, кластери (порівняльні діаграми, пазли), використання відео, аудіоматеріалів, ІКТ, круглий стіл (дискусія, дебати), ділові ігри, акваріум, метод проєктів, barcamp. Вважаємо, що такий розподіл методів є некоректним, оскільки в залежності від мети уроку, та організаторських здібностей вчителя всі зазначені інтерактивні методи можуть виступати інтерактивними і навпаки. Проаналізувавши сучасні дослідження, дані Інтернет простору з даної тематики, дійшли висновку, що є певна кількість інтерактивних методів навчання які розкривають дослідники. Проте незважаючи на однакову назву методу суть методу вчені трактують по різному. Узагальнюючи існуючі інноваційні методи навчання пропонуємо наступні класифікацію інноваційних методів навчання в основу класифікації покладено види діяльності учня при реалізації метода навчання. Всі інноваційні методи навчання пропонуємо поділити на словесні (сторітелінг, бджолині групи, синдикат, балінтовська сесія), малюнкові (дерево рішень, скрайбінг, радіальна діаграма, інтелект карти, завершення малюнка, шкала думок), логічні (мозковий штурм, або брейнстроумінг, інформаційний лабіринт, метод інциденту, 3Д техніка, кейс стаді, гроу, кластери (діаграми, пазли)), пересування (світове кафе, три стільця), практичні (творча майстерня, майтеркалас, тренінг), ігрові (дидактичні ігри, (рольові, ділові), ігрове проєктування, акваріум, театр експромт), кібернетичні (анти конференція, бар кемп, створення он-лайн дошки (Padlet), інтелектк-карти в XMind). Вважаємо, що кібернетична група методів це

особлива група, яка буде активно розвиватись та удосконалюватись в майбутньому, оскільки її реалізація неможлива без використання технічних засобів навчання, спеціально розроблених комп'ютерних програм, сервісів, які сьогодні особливо активно розвиваються.

Зазначимо, що дану класифікацію можна ще розширювати та удосконалювати. Особливої уваги слід приділити кібернетичним інноваційним методам навчання бо не всі методи цієї групи навіть мають назву. Сьогодні створено багато програм які спрямовані на допомогу вчителю у розробці інтелект карт (XMind), он-лайн дошки (Padlet), які можна використовувати як засіб навчання так і як інтерактивні метод навчання. Наприклад якщо учні будуть самостійно виконувати проект зі створення он-лайн дошки з певної теми, розробляти інтелект карту за темою які потім будуть розміщувати на он-лайн дошці.

Отже, сьогодні існує багато нормативних документів які регулюють інноваційну діяльність в Україні. В основі педагогічних інновацій знаходяться інноваційні методи навчання. Нами було запропоновано власну класифікацію інноваційних методів навчання в залежності від виду провідної діяльності учня: словесні, малюнкові, логічні, пересування, ігрові, кібернетичні. Особливе місце серед яких ми вважаємо належить саме останній групі методів. Перспективами подальшого розвитку є питання єдності понять інноваційних методів навчання.

Використані джерела:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидат, 2004. 218с.

2. Інноваційні педагогічні технології: посібник / О.І. Огієнко та ін. К.: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. 314с.

3. Про інноваційну діяльність: Закон України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст.266). URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/40-15> (Дата звернення 8.04.2020р.)

4. Світові інновації. The Economist. URL:www.innovations.com.ua.

Ващенко Л.І.

Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України

ПЕРЕВАГИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ Й РОЗВИТУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ

В епоху глобальної інформатизації і високого темпу життя освіта є пріоритетною соціальною цінністю суспільства, але її наявність не є критерієм професіоналізму. Акценти переміщуються на формування й розвиток компетентностей, які можна використовувати в реальній професійній діяльності. При цьому інтерес професіонала зосереджений передусім на практичний результат навчання. Повільна адаптація формальної освіти до соціально-економічних змін призвела до того, що існуюча система підготовки й підвищення кваліфікації не може нині повною мірою задовольнити соціальну потребу щодо рівня підготовки майбутніх фахівців. Тому видається актуальним пошук альтернативних форм розвитку професійної компетентності. У цьому контексті пропонуємо розглянути можливості й переваги неформальної освіти.

На основі характеристик формальної та неформальної освіти можна побачити, що кожен вид освіти має свої переваги. Безумовно, не можна ігнорувати накопичений формальною освітою досить великий багатоплановий досвід, який може і повинен стати основою для створення оновленої системи розвитку компетентностей фахівців на базі відповідних структур. Однак варто наголосити, що неформальна освіта є більш гнучкою за низкою параметрів і більшою мірою сприяє формуванню необхідних компетентностей. Це відбувається за рахунок усвідомленості цілей освіти, мотивації до освоєння навчального матеріалу, можливості вільного вибору способів і форм його освоєння. Відповідно, інтеріоризація отриманих знань і підвищення компетентності фахівців у професійній сфері може відбуватися успішніше.

Основна ознака неформальної освіти – відсутність єдиних стандартизованих вимог до результатів навчальної діяльності. Неформальна освіта ґрунтується, передусім, на особистому інтересі

учасника процесу. Вона часто відбувається в різних установах або громадських організаціях, тобто поза спеціальним освітнім простором, в якому чітко визначені цілі, методи, результат навчання. Головним мотиватором в неформальній освіті виступає інтерес: процес навчання не просто може, а повинен бути цікавим. Якщо немає інтересу учасника – немає й ефективності результатів. Інтерес буде вищий, якщо учасник братиме участь в організації навчального процесу.

Особливу категорію учасників неформальної освіти становлять фахівці зі сформованими професійними компетентностями, що виражається в високому рівні володіння професією, розвиненому світогляді й критичному мисленні, самостійній мотивації до професійної діяльності, здатності до самоконтролю власного професійного розвитку, орієнтованого на творчу проактивну діяльність. Для таких фахівців саме неформальна освіта є основою для подальшого професійного розвитку. Як зауважує О. Баніт, поєднання формальної освіти з неформальною та інформальною є раціональним науково обґрунтованим способом прогнозування того, як досягти поставлених цілей засвоєння знань, формування методів пізнання й діяльності, саморозвитку та самореалізації, що забезпечує високу продуктивність навчальної й педагогічної праці, стимулюючи ефективність і якість спільної діяльності представників освітніх послуг та їх споживачів в умовах високотехнологічної дидактичної інфраструктури [1, с. 171]. Це сприяє актуалізації особистісного сенсу в професії, дає змогу самореалізовуватися шляхом аналізу своєї життєвої та професійної позиції.

Однією з основних умов неформальної освіти є створення інтерактивно-творчого середовища, в якому учасникам надається можливість ставити перед собою цілі й вибирати стратегії їх досягнення, виявляти проблеми й шукати ресурси для їх вирішення, демонструвати й актуалізувати власний професійний досвід, представляти його на обговорення колег. Реалізація названих умов здійснюється переважно через інноваційні форми й методи роботи: тренінги, ділові ігри, дискусійні заняття; творчі проекти, проблемні, інформаційні семінари, майстер-класи, розбір кейсів, науковий, методичний, предметний консалтинг, коучинг і менторинг. Останні досить популярні й широко використовуються у сфері бізнесу

завдяки своїй здатності забезпечити в найкоротші терміни максимальну результативність в плані підвищення рівня професіоналізму.

У цьому контексті вслід за Л. Лук'яною узагальнимо, що неформальна освіта – це різноманітні, гнучкі за організацією і формами освітні системи, орієнтовані на конкретні потреби та інтереси тих, хто навчається, має ознаки організованості, доповнюваності щодо попередньо набутих знань, може здійснюватися у будь-якому місці [2, с. 3]. Можна також констатувати, що на відміну від формальної освіти, яка за сутнісним призначенням передбачає державні або поза державні форми управління й контролю, неформальна освіта здебільшого ґрунтується на рівні конкретних суб'єкт-суб'єктних відносин й фактично залишається поза межами державного регулювання.

На завершення можемо підсумувати, що неформальна освіта орієнтується на конкретні потреби й інтереси, орієнтована на розширення кругозору, поглиблення знань в різних галузях, має гнучкі форми організації освітньої діяльності. Загалом, формальну й неформальну освіту варто розглядати як взаємодоповнюючі форми для розвитку компетенцій та кваліфікацій, і, відповідно, необхідно розробляти механізми забезпечення якості освітніх послуг і визнання результатів неформальної освіти. Таким чином, потенціал неформальної освіти, її зміст, форми та технології представляють великий інтерес, який вимагає більш детального й уважного розгляду, ґрунтовної розробки й науково-теоретичного обґрунтування.

Використані джерела:

1. Баніт О.В. Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях. Київ: ДКС-Центр, 2018. 414 с.
2. Лук'янова Л. Б. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. URL: http://www.uaod.org.ua/data/PRO_OSVITU_DOROSLYH/unformal_OD.PDF

Власенко Н.П., Солодовник Г.Б.

Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ, НАВИЧОК НЕНАСИЛЬНИЦЬКОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна українська система освіти не вперше стає на шлях свого докорінного реформування та оптимізації. Концепцією Нової української школи та Закону «Про освіту» у редакції 2020 року визначено ключові засади глобальної реформи, яка стартувала 2018 року саме з початкової ланки освіти.

Відповідні зміни в освіті вимагають професійної підготовки вчителя початкової школи, здатного працювати в нових умовах. У зв'язку з цим, посилюється увага до формування професійної компетентності студентів-майбутніх учителів початкової освіти.

Наукові розвідки дозволяють зорієнтуватися у сутності поняття «професійна компетентність». Так провідні дослідники вітчизняної професійної початкової освіти (В. Бондар, Н. Бібік, О. Біда, Т. Байбара, М. Вашуленко, П. Гусак, Л. Коваль, О. Комар, Н. Кічук, С. Мартиненко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошникова та ін.) визначають такі сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя початкової освіти, як поглиблене знання предмета, постійне оновлення знань для успішного вирішення професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів.

З огляду психолого-педагогічних досліджень найменш вивченими у контексті професійної компетентності є емоційний інтелект і навички ненасильницького спілкування.

Метою тез є розкриття значення розвитку емоційного інтелекту та навичок ненасильницького спілкування у майбутніх учителів початкової освіти у процесі формування професійної компетентності.

Аналіз наукових праць, теоретичних підходів до вивчення феномену емоційного інтелекту засвідчує, що сама ідея і термін «емоційний інтелект» вперше були сформульовані в кінці

XX століття американськими вченими Дж. Мейером, П. Селовеєм. У площині професійної підготовки майбутніх учителів цей феномен вивчається такими науковцями, як: І. Андрєєвою, Н. Манойловою, О. Просіною та іншими. Дослідники розглядають емоційний інтелект як ціле, що має такі складові: розуміння власних емоцій, самоповага, вміння розуміти й сприймати сильні/слабкі сторони, стресостійкість, вміння вибудовувати міжособистісні стосунки й вирішувати проблеми, уникаючи конфліктів.

Набуває поширення в освіті й метод ненасильницького спілкування, розроблений американським психологом, доктором М. Розенбергом. Цей метод ґрунтується на емпатії. У його основі простежуються три аспекти, а саме: емпатія до самого себе (глибоке та співчутливе усвідомлення власного досвіду); емпатія до іншого (сприйняття іншого з глибоким розумінням / співпереживанням); справжнє вираження самого себе (автентичне вираження, яке може надихнути інших і спонукати до розуміння та співпереживання) [4, с.15]. Метод ненасильницького спілкування допомагає суб'єктам освітнього процесу навчитися висловлювати свою думку, слухати інших і вирішувати конфліктні ситуації, фокусуючи свою свідомість на тому, що вони спостерігають, відчувають, чого потребують і про що просять.

Виходячи з вищевикладеного, у процесі професійної підготовки виробляється здатність майбутнього учителя початкової освіти виважено проявляти та керувати власними емоціями у педагогічній діяльності, під час міжособистісного спілкування, розуміти емоційний стан суб'єктів освітнього процесу, вміти скеровувати його на позитивне вирішення проблеми. Водночас володіння інструментарієм ненасильницького спілкування є необхідною умовою досягнення життєвого та професійного успіху.

Нині освітній простір дозволяє на різних платформах отримати необхідні знання й вміння, на яких педагоги-практики, тренери-коучі, фасилітатори розкривають особливості емоційного інтелекту та ненасильницького спілкування, пропонують шляхи їх розвитку. Це – EdCamp Ukraine, воркшопи, майстер-класи, тренінги, вебінари тощо.

У Балаклійській філії педагогічні працівники приділяють значну увагу формуванню у студентів професійної компетентності, зокрема

таких її складових як: емоційний інтелект і ненасильницьке спілкування. Цей процес відбувається в різних напрямках, а саме:

- з метою ефективного застосування нових педагогічних технологій, пов'язаних із комунікацією в професійній діяльності, студенти беруть активну участь у майстер-класах, тренінгах, еджемпах тощо, на яких отримують знання про свої емоції, причини як і чому вони виникають, як використовувати ці знання для досягнення життєвих цілей, як правильно працювати з негативними емоціями, щоб перетворити їх на нове джерело енергії;

- одним із ефективних шляхів розвитку емоційного інтелекту, навичок ненасильницького спілкування є позааудиторна робота, волонтерська діяльність, робота в органах студентського самоврядування. Під час виконання різноманітних студентських проєктів під керівництвом викладачів закладу, організації культурно-масових заходів, участі в різних видах суспільної діяльності студенти набувають досвіду: як працювати в команді, як зібрати команду, враховуючи психотипи людей, як керувати нею так, щоб вона не розпалася і була мотивована, як втілити проєкт вчасно та результативно, як налагодити комунікацію;

- студенти удосконалюють набуті навички ненасильницького спілкування та емоційного інтелекту у процесі проходження педагогічної практики в освітньому процесі початкової школи.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту та навичок ненасильницького спілкування забезпечує формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової освіти. Студенти вчаться бути не лише виконавцями, а командними гравцями. Вони отримують досвід професійної діяльності, зокрема вміння аналізувати свої почуття, залежно від ситуації їх виникнення, відстежувати свій емоційний стан через самооцінювання й самоконтроль, вчасно емоційно відновлюватися, ефективно витратити свої ресурси, уникати конфліктів. А також, відрізнити емоційний інтелект та ненасильницьке спілкування від маніпуляцій, перерозподіляти енергію та робити це усвідомлено.

Використані джерела:

1. Войціх І. Педагогічні умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної

підготовки URL :
file:///C:/Documents%20and%20Settings/Sweet_Louie/Downloads/
Vnadped_2016_4_6.pdf. (дата звернення 09.04.2020).

2. Просіна О. Розвиток емоційного інтелекту як основа формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. URL :
file:///C:/Documents%20and%20Settings/Sweet_Louie/Downloads/gsuk_2018_18_25.pdf. (дата звернення 07.04.2020).

3. Ракітянська Л. Емоційний інтелект як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя. URL :
<https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs157/33.pdf>. (дата звернення 01.04.2020).

4. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницька комунікація. URL :
<https://www.empatia.pro/marshal-rozenberg-mova-zhyttya-nenasylnytske-spilkuвання/>. (дата звернення 01.04.2020).

Волосяк М.А.

Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ ГРАФІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ МОДЕЛЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ДИСЦИПЛІН ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ

Іноземні студенти, які переходять від навчання на підготовчому факультеті до навчання на основних факультетах закладів вищої освіти (ЗВО), не володіють ще необхідним мовним запасом і не мають достатніх навичок його використання під час комунікації, особливо в навчальній та навчально-професійній сфері спілкування, тому ще не готові в процесі навчання природничо-науковим та технічним дисциплінам повною мірою користуватися мовою як засобом спілкування [1]. Отже, на цьому етапі навчання, коли однією з основних проблем є проблема оволодіння термінологією і мовою дисципліни, особливо важливо побудувати і оптимізувати процес навчання так, щоб забезпечити швидке досягнення такого рівня володіння мовою, який дозволив б користуватися їм в реальному

спілкуванні під час практичних, лабораторних і семінарських занять [2-3].

Вивчення процесу навчання привело до розробки ряду психологічних теорій учіння, одна з яких – теорія діяльнісного підходу в навчанні. У роботах А.Н. Леонтьєва і С.Л. Рубінштейна дія називається одиницею психологічного аналізу. Основна увага в цих роботах зосереджена на мотиваційно-цільовому аспекті дій. А.Н. Леонтьєв підкреслював, що діяльнісний підхід в психології є одночасно підходом особистісним [4-7].

У теорії поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна і його послідовників показано, що засвоєння будь-яких знань припускає, в першу чергу, засвоєння відповідних дій і операцій, продуктом яких і є самі знання. Основне положення цієї теорії полягає в тому, що процес навчання — це процес оволодіння системою розумових дій. Оволодіння розумовою дією відбувається в процесі інтеріоризації (тобто переходу всередину) відповідної зовнішньої практичної дії (дія з сенсомоторної перетворюється на розумову). Повноцінне формування дії вимагає послідовного проходження шести етапів, два з яких є попередніми і чотири – основними. Попередні етапи (мотиваційний і орієнтувальний) створюють необхідні умови для виконання дії, а основні етапи описують хід виконання самої дії: 1) етап предметної (матеріальної) дії; 2) етап матеріалізованої дії; 3) етап зовнішньо-мовленнєвої дії; 4) етап внутрішньої розумової дії [4-7].

Метою цієї роботи є розгляд впливу створення графічних навчальних моделей в процесі вивчення природничо-наукових і технічних дисциплін на прикладі вивчення фізики на розвиток комунікативних компетентностей і підвищення рівня успішності навчання нерідною мовою іноземних студентів ЗВО.

Навчальні моделі складають необхідну ланку засвоєння теоретичних знань і узагальнених способів дії. При цьому не всяке зображення можна назвати навчальною моделлю, а лише таке, яке, по-перше, фіксує саме загальне відношення деякої системи, по-друге, забезпечує його подальше вивчення [4]. Критерієм створення навчальних моделей є не лише рівень втілення в них істотних рис оригіналу (іншими словами, рівень фіксації загального відношення), але й можливість виконання студентами з цими моделями зовнішніх

предметних дій з метою різностороннього вивчення властивостей виділеного загального відношення.

Актуалізація і засвоєння фізичного знання значно полегшується, якщо в основу навчально-пізнавальної діяльності студентів покласти графічні схеми узагальнюючого характеру, за якими розкривається суть того або іншого поняття, закону, факту. Правильне тлумачення (моделювання) проведених демонстрацій є найбільш складним етапом пізнання даного фізичного явища або процесу. Цей етап можна полегшити, якщо використовувати наочне моделювання. Також вивчення будь-яких елементів теорії, які складно супроводжувати демонстраціями або експериментами, можна полегшити, якщо використовувати їх наочне моделювання. Наочне моделювання фізичних явищ або процесів може бути здійснене або засобами мультимедіа, або побудовою динамічних малюнків [2].

Наочне моделювання виконує функцію методу навчального пізнання, завдяки якому в свідомості студента створюються нові зв'язки і відносини, формується суб'єктивно нове особистісне знання. Синхронність словесного пояснення і зорового сприйняття дозволяє формувати фізичні знання, дослідницькі навички і відповідний стиль мислення. Використання наочного моделювання фізичних явищ і процесів розвиває уміння спостерігати, визначати мету і об'єкт спостереження, встановлювати характерні риси перебігу фізичних явищ і процесів, виділяти їхні істотні ознаки, закономірності, виділяти загальне, а також уміння інтерпретувати результати спостереження, вживаючи фізичну термінологію.

Організація графічної діяльності вимагає сформованості достатньо складних умінь, наприклад, виявлення в матеріалі основної його частини з урахуванням логічної структури і фіксація його в короткій символіко-графічній формі. Графіка перетворюється на засіб і метод навчального пізнання під керівництвом викладача, а потім в засіб і метод самостійного здобування знань та їх організації.

Нами були розроблені і упроваджені в практику навчання системи вправ, націлених на сумісне вирішення поставлених завдань шляхом виразу (кодування) в символіко-графічній формі інформації, що повідомляється, і використанні цих графічних виразів не лише для відновлення з пам'яті раніше отриманих рідною мовою знань або їх первинного придбання, подальшого узагальнення і систематизації,

але і для перекодування інформації в словесну форму нерідної мови [8].

У міру отримання знань як предметних, так і комунікативних, діяльність студентів ускладнюється: від виконання завдань з використання окремих знаків та їх композицій, оформлення висновків, отриманих в результаті обговорення графічних моделей, складання простих класифікаційних схем, порівняльних таблиць, інтерпретації готових виразів студенти переходять до ілюстрації виявлених закономірностей, складання узагальнюючих таблиць і схем нерідною мовою. При цьому поєднуються завдання, що вимагають різнорівневої діяльності: заповнити готову таблицю і самостійно в табличній формі записати хід і результат порівняння 2—3 об'єктів; проаналізувати готовий графік і графічно проілюструвати фізичну закономірність, явище тощо. Таким чином, уміння, отримані при виконанні завдань репродуктивного характеру, складають основу для вирішення більш складних завдань, пов'язаних з графічним моделюванням на продуктивному і творчому рівнях, що дозволяє узагальнити і систематизувати, з одного боку, знання, а з іншого боку – отримати наочну і усвідомлену опору для переходу до іншої (нерідної) мови опису явищ і процесів.

Графічні моделі, якщо вони є результатом самостійної діяльності студента, відображають його особисте відношення до вивченого, викликають у автора роботи бажання обговорити отриманий результат з іншими студентами, які, виконуючи таке саме завдання, зобразили даний зміст іншими засобами. З'являється прагнення оцінити свої досягнення, намітити перспективи їх використання в навчальному процесі, порівняти свої результати з результатами інших студентів. Таким чином, розвивається потреба в комунікації нерідною для студента мовою. Обговорення підсумків виконання окремих завдань з показом графічних моделей, що виявилися найбільш вдалим, викликають значний інтерес у студентів і сприяють не лише закріпленню і систематизації знань, але й розвитку комунікативних навичок спілкування нерідною мовою.

Таким чином, ефективність розглянутої на прикладі вивчення фізики комунікативно-орієнтованої методики роботи з іноземними студентами при вивченні природничо-наукових та технічних дисциплін забезпечується наданням кожному студентові можливості виконання специфічних розгорнутих предметних і комунікативних

дій із створюваними в процесі навчання графічними навчальними моделями, які слугують зовнішньою опорою для внутрішньої розумової діяльності студента в процесі формування або відтворення уявлень про ідеальні фізичні об'єкти, що, в результаті, призводить до розвитку комунікативних компетентностей і підвищення рівня успішності навчання нерідною мовою іноземних студентів ЗВО.

Використані джерела:

1. Волосяк М.А., Проценко О.М. Роль довузівського етапу навчання іноземних студентів у рамках фундаментальної підготовки майбутніх інженерів / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. унів. ім. Григорія Сковороди»: зб. наук. праць. – Вип. 37 (3), том II (22). – К.: Гнозис, 2017, С. 428-435

2. Волосяк М.А., Проценко О.М., Печерцев О.О. Проблеми підвищення якості викладання в інтернаціональних групах студентів дисциплін природничо-наукової, професійної та практичної підготовки / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. унів. ім. Григорія Сковороди»: зб. наук. праць. – Вип. 29, Том III. – К.: Гнозис, 2013. – с. 287-292.

3. Волосяк М.А., Проценко О.М., Герасименко В.В. Освітні пріоритети в системному процесі підготовки майбутнього інженера / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – Вип. 21. – Кн. 3. – Том III (77). – К.: Гнозис, 2017, С. 197-206.

4. Петухов В.В. Проблема осмысленного действия (по решению творческих задач). // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. М.: Смысл, 1999. С. 235–262.

5. Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. М.: Языки славянских культур, 2010.

6. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М.: Смысл, 2001.

7. Насиновская Е.Е. Деятельностная парадигма в изучении мотивации личности // Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / Под ред. А.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2006. С.161–174.

8. Волосюк М.А., Проценко О.М., Герасименко В.В. Комуникативно-орієнтована методика роботи з іноземними студентами при вивченні природничо-наукових і технічних дисциплін / Всеукр. наук.-практ. журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» - Спец. тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». - № 4. – Кн. 2 – Том II (84). – К.: - Гнозис, 2019. – 422 с.

Дзина Л.С.

*Україна, Бахмутська загальноосвітня школа I-III ступенів № 10
Бахмутської міської ради Донецької області*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАКАТІВ ДЛЯ УНАОЧНЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Науковці відзначають формування нової культури сприйняття інформації переважно у візуальній формі, що є реакцією на розширення і різнобарв'я інформаційних потоків, яка характеризується здатністю швидко реагувати на різні змістові фрагменти, формати даних, їх обсяг, тяжінням до образних (візуальних) каналів подання інформації, і поряд з цим, непристосованістю дітей та молоді до сприйняття лінійного та однорідного інформаційного контенту.

Впровадження ідей візуалізації в освітній процес є ефективним шляхом представлення навчальних матеріалів, завдяки візуалізації великі обсяги інформації можна представляти у лаконічній, згорнутій, зручній і логічній формі, що в свою чергу сприяє інтенсифікації навчання.

Відзначимо, що під час візуалізації з використанням мультимедійних технологій реалізується основний дидактичний принцип наочності, виявляються глибинні внутрішні взаємозв'язки, формуються асоціативні зв'язки, підтверджується знання теоретичного підґрунтя факту та його інтерпретації.

Серед основних засобів візуалізації навчальних матеріалів у середній школі виділимо інтерактивний плакат.

Інтерактивний плакат є електронним освітнім засобом нового типу, який забезпечує високий рівень задіявання інформаційних каналів сприйняття наочності освітнього процесу. Він органічно інтегрується в навчально-виховний процес традиційного та дистанційного навчання. У цифрових освітніх ресурсах цього типу інформація представляється не відразу, вона розвертається залежно від дій користувача, який управляє нею відповідними кнопками. Плакат за своєю суттю – це засіб надання інформації, основна його функція – демонстрація матеріалу [3, с. 274].

Інтерактивний плакат являє собою електронний навчальний плакат, що має інтерактивну навігацію, яка дозволяє відобразити необхідну інформацію: графіку, текст, звук.

Науковці вказують, що інтерактивний плакат – це укрупнена дидактична одиниця, дидактичний багатовимірний інструмент (Г. Селевко [2], В. Штейнберг [4], П. Ерднієв [5]), коли знання, нова інформація пред'являються у вигляді так званих укрупнених дидактичних одиниць – систем понять, об'єднаних на основі їх смислових, логічних зв'язків і утворюють одиницю інформації, що засвоюється цілісно. Виходячи з цього принципу, учні можуть:

- вивчати одночасно взаємно зворотні дії і операції;
- порівнювати протилежні поняття, розглядаючи їх одночасно;
- зіставляти родинні та аналогічні поняття;
- зіставляти етапи роботи над вправою, способи вирішення і т.д.

Особливості інтерактивних плакатів:

- висока інтерактивність;
- простота у використанні: інтерактивний плакат не вимагає інсталяцій, має простий і зрозумілий інтерфейс;
- високий ступінь візуалізації матеріалу завдяки використанню будь-яких мультимедіа середовищ;
- можливості реалізувати форми групової та індивідуальної роботи у класі, використовуючи відповідне обладнання (інтерактивна дошка, демонстраційний екран, персональний комп'ютер тощо);
- можливості використання на будь-якому етапі уроку завдяки групуванню навчального матеріалу на плакаті у вигляді логічно завершених окремих фрагментів.

Інтерактивні плакати зазвичай класифікують на однорівневі та багаторівневі.

Для створення інтерактивного плакату доцільно звернутися до інтернет-сервісів:

- Glogster (<http://edu.glogster.com>) дозволяє користувачам легко створювати інтерактивні постери-плакати (глоги (glogs) або графічні блоги (graphical blogs), розмістити текст, графіку і відео, при цьому будь-який елемент може стати гіперпосиланням. Glogster пропонує різноманітні шаблони. Плакат виходить яскравим, барвистим, ефектним [1].

Наразі робота у середовищі Glogster доступна лише за умов придбання ліцензії;

- Cacoо (<https://cacoо.com/>) надає можливості створення різних схем-класифікацій, інтерактивних плакатів, де кожен елемент може стати гіперпосиланням. Сервіс містить різні шаблони, автофігури, дозволяє додавати мультимедійні компоненти, створювати власні малюнки тощо. Особливістю Cacoо є можливість працювати онлайн в групі, реалізуючи проектні завдання;

- Thinglink (<http://www.thinglink.com/>) – сервіс для створення інтерактивного зображення, який перетворює звичайні зображення в інтерактивні об'єкти, що досягається за рахунок додавання міток з текстовими підказками, посиланнями на відео, музику або зображення. Такий інтерактивний плакат легко вбудувати на свій сайт або блог (мається код для вставки), а також у будь-який момент можна відредагувати. Сервіс Thinglink наразі має обмеження умов безкоштовного користування;

- Prezi (<https://prezi.com>) – відомий сервіс для створення креативних онлайн-презентацій, доцільний також для розроблення мультимедійних інтерактивних плакатів.

Для створення плакатів можна використати й програму Power Point із пакета Microsoft Office, яка з допомогою гіперпосилань дозволяє об'єднувати елементи плаката, наповнювати його необхідним матеріалом, структурувати у задану послідовність та ін.

Отже, інтерактивний плакат може забезпечити індивідуальний темп навчання, гнучке реагування на ту чи іншу педагогічну ситуацію, та системний підхід у навчанні.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні особливостей використання інтерактивних плакатів для унаочнення навчальних матеріалів на уроках фізики у середній школі.

Використані джерела:

1. Булхараускене М. Создание интерактивного плаката в системе Glogster. URL : <http://ru.calameo.com/books/002012888cd85461d344e>.
2. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т.1. : учебно-метод. пособие. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
3. Топольник Я. В. Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі знань «Освіта» : монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2018. 359 с.
4. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. М. : Народное образование, 2002. 304 с.
5. Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П. Укрепление дидактических единиц в обучении математике: книга для учителя. М. : Просвещение, 1986. 255 с.

Єрмакова-Черченко Н.О.

Україна, Херсонський державний університет

Черченко О.А.

*Україна, Херсонська загальноосвітня школа I-III ступенів №44
Херсонської міської ради*

Закладна О.А.

Україна, Державний навчальний заклад «Херсонський професійний суднобудівний ліцей»

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасні процеси переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також соціально-економічні зміни у нашій країні, вимагають суттєвих зрушень у багатьох сферах суспільної діяльності. Зазначені зміни не оминають і освітню галузь,

розвиток та покращення якої є основним пріоритетом держави. Одним із можливих шляхів модернізації освіти є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасний рівень розвитку інформаційних технологій відкриває перспективи використання користувачами принципово нових сервісів в освіті – «мобільного навчання», яке надає можливість здобувачам освіти навчатися незалежно від місця і часу, забезпечуючи неперервність та максимальну гнучкість освітнього процесу.

Проблема використання засобів ІКТ, зокрема мобільних технологій, в освітньому процесі є предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, серед яких М. Бренсфорд, С. Геддес, Р. Горбатюк, Дж. Дуглас, В. Куклев, С. Семеріков, С. Терещук, Дж. Тракслер, Ю. Триус, Ю. Тулашвілі, В. Франчук та ін.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що поняття «мобільне навчання» («mobile learning», «M-Learning») з'явилося в англomовній науковій літературі близько 10 років тому, і останнім часом активно вивчається та впроваджується у нашій країні. Проте, серед дослідників відсутня єдність щодо тлумачення цього поняття. Серед основних підходів щодо визначення терміну «M-Learning» можна виділити такі:

- ✓ це навчання за допомогою мобільних засобів, незалежно від часу та місця, з використанням спеціального програмного забезпечення на педагогічній основі міждисциплінарного та модульного підходів (В. Куклев [1]);

- ✓ це підхід до навчання, при якому на основі мобільних електронних пристроїв створюється мобільне освітнє середовище, де здобувачі освіти можуть використовувати їх у якості засобу доступу до навчальних матеріалів, що містяться в Інтернеті, будь-де та будь-коли» (С. Семеріков [2]);

- ✓ це отримання знань і навичок за допомогою мобільних технологій в будь-який час, в будь-якому місці (С. Геддес [3]).

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що мобільне навчання є одночасно різновидом дистанційного навчання та навчання з використанням засобів ІКТ.

Широке використання учнями мобільних технологій у повсякденному житті дозволяє вчителю будувати освітній процес з використанням не лише засобів ІКТ, а й мобільних пристроїв (PDA

(Personal Digital Assistants), мобільні телефони, планшетні ПК, iPhone, iPad та інше). Серед основних особливостей використання мобільних пристроїв можна виділити такі:

- ✓ мобільні пристрої належать приватним особам, а не організаціям;

- ✓ доступність мобільних технологій постійно зростає;

- ✓ швидкий розвиток суміжних технологій, пов'язаних з передачею і збереженням інформації в мережі Інтернет (наприклад хмарних технологій) збільшує актуальність мобільних пристроїв [4].

Досвід використання мобільних технологій в освітньому процесі (на уроках фізики) дозволив виділити переваги мобільного навчання:

I. Індивідуалізація навчання. Наявність у кожного учня власного мобільного пристрою надає можливість вчителю створити умови для реалізації індивідуального підходу до організації освітнього процесу, а саме підбір завдань (перегляд відео-матеріалів, аналіз джерел інформації, розв'язування задач) із урахуванням рівня навчальних досягнень учня, швидкості виконання ним поставленого завдання, зручний для нього час виконання отриманого завдання.

II. Миттєвий зворотній зв'язок реалізується за допомогою різноманітних мобільних програм та платформ, серед яких Google Forms, Survey Monkey, Kahoot!, Socrative, Plickers та інші. Перевагою зазначених програм є можливість їх використання в різних операційних системах (Windows, Linux, Android), що дозволяє учню виконувати завдання зі зручним для нього пристроєм (персональний компютер або смартфон). Досвід використання даних сервісів дозволяє стверджувати, що вони у повній мірі реалізують дидактичні функції обліку знань (контролюючу, навчальну, орієнтуючу та виховну).

III. Ефективне та раціональне використання часу на уроці. Використання вчителем мобільних засобів навчання дозволяє швидко проводити контроль знань та більше часу приділяти виконанню практичних завдань на уроках, розв'язуванню фізичних задач, формуванню та розвитку фізичної компетентності школярів. Усе це можливе, за рахунок того, що учень у зручний для нього час, використовуючи гаджет, може ознайомитися з новим навчальним матеріалом або здійснити його пошук, подивитися необхідний відео-матеріал або підготуватися до лабораторної роботи.

IV. Неперервність освітнього процесу забезпечується тим, що:

1. учень може навчатися у зручний для нього час, оскільки більшість часу він проводить із мобільним пристроєм; 2. учень може самостійно планувати та розподіляти час на виконання того чи іншого завдання; 3. використання е-диску та хмарних сховищ дозволяє зберігати значні об'єми інформації, що надає можливість учню працювати з одним матеріалом з різних пристроїв (персональний комп'ютер, планшет, смартфон), використовуючи переваги кожного з них.

V. Новий рівень управління освітнім процесом забезпечується використанням мобільних пристроїв для зв'язку між усіма учасниками освітнього процесу: учні за допомогою мобільних пристроїв виконують поставлене завдання, вчитель за допомогою обраної платформи здійснює контроль рівня навчальних досягнень школярів, батьки контролюють успішність своїх дітей через отримання актуальної інформації від вчителя/школи.

Узагальнюючи вищенаведене, можна стверджувати, що мобільне навчання має широкі можливості і значний потенціал у використанні в освітньому процесі, проте потребує поєднання з іншими традиційними технологіями та методами навчання.

Використані джерела:

1. Куклев В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Куклев Валерий Александрович; Ульяновский государственный технический университет. – Ульяновск, 2010. – 46 с.

2. Семеріков С.О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: [монографія]/ Науковий редактор академік АПН України, д.пед.н., проф. М.І. Жалдак. – К.:НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 340 с.

3. What is m-learning? [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.m-learning.org/knowledge-centre/whatismlearning>

4. Терещук С.І. Технологія мобільного навчання: проблеми та шляхи вирішення/ Терещук С.І.// Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2016. – №138. – С. 178–180.

Калагін Ю.А.

Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ЗНАННЯ ПРО ЧОЛОВІКІВ ЯК ЕЛЕМЕНТ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ

Наша країна впевнено рухається шляхом розбудови демократичного суспільства. Гендерна рівність, що базується на принципах рівного правового статусу жінок і чоловіків та рівних можливостях для його реалізації розглядається як основоположний принципи демократичного розвитку. У цьому контексті зростає важливість діяльності навчальних закладів, яка спрямована на формування гендерної компетентності студентів.

Мета виступу: *висвітлити сучасні знання про чоловіків як елемент гендерної компетентності студентів.*

Гендерна компетентність розуміється нами, як соціально-психологічна характеристика людини, що дозволяє їй бути ефективною в системі міжстатевої взаємодії [1].

Невід'ємною складовою гендерної компетентності є знання теоретичних та емпіричних основ гендерної теорії, вміння визначати й адекватно оцінювати ситуації гендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності; здатність уникати застосування гендернодискримінаційних практик та ефективно вирішувати гендернеобумовлені конфлікти.

На жаль, розкриваючи основи гендерних знань, науково-педагогічні працівники часто показують виключно проблеми жінок. Жінки та ринок праці, жінки та політики, насильство щодо дівчат та жінок, жінки та війна – найбільш розповсюджені теми навчальних дисциплін гендерної тематики. Але гендерна теорія розкриває проблеми жінок та чоловіків. Проблеми сучасних чоловіків також потребують уваги науковців, знання о проблемах чоловіків – важливий елемент формування гендерної компетентності.

Практично нічого не говориться у навчальних аудиторіях про негативні наслідки реалізації маскулінної ідеології для чоловічого здоров'я. Науковці світу показують результати досліджень, що

свідчать про наявність так званої «плати за привілеї», за особливий статус у суспільстві для чоловіків, які у повсякденному житті слідують нормам маскулінності. Сутність цього явища проявляється в тому, що для досягнення соціального статусу «справжнього чоловіка» сучасному чоловікові необхідно докласти чимало зусиль, довести оточуючим свою справжність, інколи це здійснюється шляхом ризикованої поведінки, ігноруванням норм самозбереження, техніки безпеки тощо. Результат такої поведінки: травматизм, хвороби чоловіків, депресія, стрес, алкогольна або наркозалежність та передчасна смерть.

Систему норм маскулінності, що прийняті у суспільстві у 2008 році запропонував Майкл Кімел: хлопчики не плачуть; краще бути безрозсудним, ніж сумним; приймай все як чоловік; розмір має значення; не зупиняйся, щоб уточнити напрям; пай-хлопчики приходять до фінішу останніми; все зашибісь; дружба важливіше баб [2].

«Хлопчики не плачуть» - доволі розповсюджений стереотип. Тривалий час вважається, що справжнього чоловіка характеризує стриманість у прояві емоцій, які відображають характер впливу на людину зовнішніх чинників. Результати дослідження підтверджують поширеність такого стереотипу: що більшість чоловіків якщо вони відчують себе засмученим або розгубленими, обирають шлях придушення, блокування, стримання емоцій та ніколи не звертаються ні до кого по емоційну підтримку. Сучасні чоловіки приховують свої почуття і вдають, що не переймаються. І хоча це розповсюджена стратегія, у дійсності вона призводить до безлічі негативних наслідків: менше близьких відносин, менше соціальної підтримки, менше задоволення життям. Відомий науковий факт, що постійне стримування емоцій призводить до появи таких психосоматичних захворювань, як мігрень, перенапруження та хронічна втома. Особливо актуально це для чоловіків, які пройшли стресову ситуацію. Аналіз результатів дослідження особливостей посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців Збройних сил України, які брали участь в антитерористичній операції / операції об'єднаних сил, показав що стриманість у прояві емоцій – той фактор, що погіршує структурно-динамічні особливості

протікання посттравматичного стресового розладу українських військових. Наприклад, канд. мед. наук Н. Данілевська, вказує, що «зачну роль в ампліфікації та екзацербачії посттравматичного стресового розладу грає психологічна нездатність до абстерції — звільнення від негативних думок та відчуттів за рахунок їх вербалізації, «розділення» переживань із близькими або сторонніми особами» [3].

Розглядаючи результати впливу на чоловіків норм маскулінності, що прийняті у сучасному суспільстві, ми обачимо негативні наслідки для соціального здоров'я чоловіків. На жаль, ця інформація мало враховується при формуванні гендерної компетентності студентів ВНЗ. Тому, на нашу думку, знання про проблеми сучасних чоловіків, особливо проблеми, що пов'язані з кризою маскулінності необхідно додати до матеріалу відповідних дисциплін.

Використані джерела:

1. Шевченко З.В. (Уклад.). (2016). Словник гендерних термінів. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. [Електронний ресурс] // <http://a-z-gender.net/ua/genderna-kompetentnist.html>.
2. Kimmel M. *Guyland: The Perilous World Where Boys Become Men*. New York: Harper Collins, 2008.
3. Данілевська Н. В. Сучасні особливості посттравматичного стресового розладу у військовослужбовців ЗСУ / Н. В. Данілевська // Медична психологія. – 2018. – № 3. [Електронний ресурс] // <http://www.mps.kh.ua/archive/volumes>

Кравчук О.С., Лосєва Н.М., Пузирьов В.Є.

*Україна, Донецький національний університет імені Василя Стуса,
м. Вінниця*

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАРЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Активне впровадження новітніх технологій навчання змінює освітню практику завдяки змінам стандартів спілкування та обміну

інформацією, розширює можливості співпраці викладача й студента і значно підвищує рівень інтерактивності навчального процесу.

Теоретичні засади застосування сучасних технологій у навчальному процесі завжди були у фокусі уваги вчених. Різні аспекти вивчення цього питання розкрито у працях І. Богданової, В. Бикова, А. Вербицького, Н. Давидової, І. Жиливської, С. Золотухіна, С. Литвинової, Л. Масімової, О. Мельник, Г. Онкович, Г. Почепцова, В. Рябічева, Ю. Серова, С. Сисоєвої, Л. Суцук, В. Федорова, А. Шалімова та інших дослідників.

Мета дослідження – проаналізувати можливості використання сучасних соціальних медіаресурсів у педагогічному процесі, визначити переваги, недоліки та напрямки їх застосування у закладах вищої освіти.

Термін «медіа» найчастіше слугує частиною складеного слова, пов'язаного із засобами комунікації. «Медіаресурс» розуміється вченими як інформаційний ресурс, що для сприйняття інформації використовує якийсь окремий сенсорний канал (слух, зір тощо) або їх сукупність. Медіаосвітні технології навчання – це використання різноманітних засобів інформацій у навчальному процесі, а саме друкованих, телевізійних, цифрових тощо.

Сьогодні важливим ресурсом та інформаційним середовищем є глобальна мережа, і цей факт неможливо не враховувати у навчальному процесі. За умов навчання у класичній традиційній моделі, студенти засвоюють матеріал зі слів викладача (традиційна лекція) чи з тексту підручника, і, на нашу думку, недостатньо активні в його обговоренні. На практичних заняттях проходить опитування за планом теоретичного заняття, де студенти найчастіше демонструють лише репродуктивні знання. Активна технологія – передбачає стимулювання пізнавальної діяльності і самостійності студентів, взаємодію в системі студент – викладач, а також наявність творчих завдань. Інтерактивна технологія – передбачає організацію ще більш ефективних умов навчання, коли всі студенти активно взаємодіють між собою і викладачем, використовуючи моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри, спільне розв'язання проблем, ситуації пошуку, співпереживання, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки власних дій. Це, насамперед, таке навчання, у якому змінюються роль викладача та його функції.

Викладач не тільки є носієм інформації і певної суми знань, він активно стимулює студента до самостійної творчої роботи, виконує роль проєктувальника і консультанта. Різноманітні методи інтерактивного навчання власного досвіду при вивченні математики нами описано у посібнику [1].

Сьогодні, коли розвиток інформаційно-комунікаційних технологій відбувається нечуваними темпами і згідно зі статистичними даними, 96 % молоді зареєстровані як мінімум в одній соціальній мережі, необхідно включати до засобів навчання й їх можливості. У соціальній мережі будь-який суб'єкт може вільно обробляти, накопичувати, створювати нову інформацію, бути суб'єктом певних дій. На нашу думку, інтерактивні методи навчання з використання медіаресурсів ще більше стимулюють навчальну активність студентів. Принципово змінюється взаємозв'язок між учасниками освітнього процесу, в контакті з викладачем та іншими студентами є можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з ідеями інших студентів, розвивати критичне мислення. Робота за такою методикою дає змогу студентам відпрацьовувати вміння говорити коротко і по суті, вільніше висловлювати свої думки, долати певні особистісні стереотипи, самореалізовуватися під час навчального процесу. Викладач розуміє, що навчання акцентується насамперед на потребах студентів та їх особистому досвіді й оптимальний результат досягається через його співпрацю зі студентами, співтворчість, що надає обом більшої свободи вибору і самореалізації [2].

Ми виходимо з того, що медіаосвітні технології сьогодні можуть виконати такі функції: продовження інформатизації навчального процесу; активізація навчальної діяльності студентів та розвиток їх пізнавальної активності; підвищення мотивації до навчання; ефективніше засвоєння студентами навчального матеріалу; спонукання до самостійної та творчої діяльності; розвиток критичного мислення студентів.

Наприклад, соціальні мережі, які є відкритою структурою і нівелюють рольові характеристики (кожен учасник комунікації має рівне право голосу) надають студенту можливостей стати творцем власного дискурсу та співавтором загального Інтернет-середовища. Аудиторія соціальних мереж може швидко залучатися до різних

фахових дискусій, продукувати додатковий інформаційний контент. Причому фідбек студента може стати більш цікавішим ніж первісне формулювання завдання й значно актуалізувати навчальний процес.

Сьогодні усім зрозуміло, що в системі професійної підготовки у закладах вищої освіти актуальними є не стільки знання і вміння, скільки компетенція у застосуванні засвоєного матеріалу для розв'язання різноманітних проблем. Якість освіти характеризують насамперед у контексті конкурентоспроможності фахівця, його компетентностей. А це й уміння працювати з інформацією, формулювати самостійні обґрунтовані рішення, ефективно діяти в нових нестандартних ситуаціях, використовувати усі можливості інформаційно-комунікаційних технологій [3]. Усі ці фактори актуалізують необхідність максимально використовувати соціальні мережі у навчальному процесі

Проаналізувавши дослідження вчених, ми констатуємо: використання Інтернет-ресурсів та популярних соціальних мереж є невід'ємною частиною роботи сучасного викладача вищого навчального закладу і має певні переваги в організації навчального процесу. А саме: доступний та зрозумілий інтерфейс соціальної мережі сприяє швидкій адаптації студентів до предмету; особисте спілкування між викладачем і студентом, студентами різних груп та курсів дозволяє підвищити рівень інтерактивності у вивченні дисципліни; самостійне створення студентами контенту в процесі навчання спонукає до творчості тощо. Також вельми позитивно в сучасних умовах інформаційного суспільства впливають на навчання й такі фактори: можливість швидко та вчасно ознайомлюватися із головними новинами сторінки, групи, використовувати різні додатки та налаштування, можливість цілодобового доступу до інформації, суміщення індивідуальної і групової роботи; колективна оцінка результатів навчання, покращення комунікативних стосунків між студентами, їх згуртованість, набуття навичок самостійної організації певного напрямку роботи та керування ним [4; 5; 6]. Дійсно, в якості переваг, на нашу думку, можна вказати на те, що ролі консультантів можуть виконати як викладачі, так і найкращі студенти. Це збільшує відсоток довіри, невимушеності у спілкуванні між студентами, а також надання бонусів студентам-експертам стимулює їх до ще

глибшого вивчення навчального матеріалу дисципліни й, як наслідок, кращого його розуміння серед однокурсників.

Ми свідомі того, що поряд з вищеназваними перевагами, застосування соціальних мереж має й недоліки: високий ступінь трудовитрат викладачів з організації та підтримки навчального процесу; технічні або методичні проблеми використання мережевих технологій; недостатня мотивація чи рівень ІКТ-компетенцій викладачів.

Проте більшість викладачів намагається подолати різні утруднення, пов'язані з усе більшою комп'ютеризацією навчального процесу, і використовує різноманітні новітні методики навчання. Наприклад, ми можемо говорити про успішний досвід створення віртуальної групи навчання студентів-математиків з метою забезпечення плідної взаємодії у процесі дослідницької діяльності. Робота студентів відбувалася у малих групах під час виконання проектів, що пов'язані з різними темами дисципліни. У соціальній мережі формулюється завдання щодо розробки проектів і студенти їх самостійно виконують та пропонують власне бачення проблеми. Наш досвід викладання математичних дисциплін доводить, що застосування різноманітних новітніх засобів навчання дозволяє організовувати інтерактивне навчання, забезпечувати студентам неперервний доступ до навчального контенту, формувати навички використання сучасних комунікацій тощо [7; 8; 9].

Підсумовуючи, зазначимо, що оскільки сьогодні вже неможливо уявити людину, яка б не користувалася Інтернет мережею. І тому, щоб залишатися актуальним, сучасним та привабливим джерелом знань, сучасний викладач мусить йти в ногу з часом і залучати у навчання інформаційно-комунікаційні технології нового покоління. За гіпертекстуальністю, мультимедійністю, інтерактивністю та багатоканальністю медіаосвітніх технологій ми бачимо майбутнє навчального процесу. Використання Інтернет засобів навчання в цілому, та соціальних мереж зокрема потребує подальшої розробки окремих інноваційних методик навчання з різних предметів, встановлення форм, методів і способів подання навчального матеріалу. За цих умов ми плануємо досліджувати й розробляти навчальні методики вивчення вищої математики та певних її розділів для студентів закладів вищої освіти у медіаосвітньому просторі.

Використані джерела:

1. Лосєва Н.М., Непомняща Т.В. Інтерактивні технології навчання математики: навчально-методичний посібник. – К.: Кафедра, 2012. – 228с.
2. Лосєва Н.М. Самореалізація викладача-куратора: навчально методичний посібник. Видання друге, перероблене. – Донецьк: ДонНУ. – 2004. – С.227.
3. Мороз О. О. Медіа-освіта у структурі освітології. / О.О. Мороз // Освітологія / Українсько-польський щорічник. Частина VI. Соціологія та культурологія освіти, 2012. - №1. – С.117-119.
4. Архипова Т.Л. Социальные сети как средство организации учебного процесса [Електронний ресурс] / Л.Т. Архипова, Н.В. Осипова, М.С. Львов // Сборник научных трудов «Информационные технологии в образовании». – 2015. – № 22. – С.7-18. Режим доступа: http://ite.kspu.edu/webfm_send/809
5. Лосєва Н.М. Інформаційно-комунікаційні технології і самореалізація студента у процесі навчання / Н.М.Лосєва, А.Р.Борздох // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка. – Мелітополь, 2018. – С. 190-194.
6. Духаніна Н.М. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. – С.267.
7. Losyeva N. Helping child to learn mathematics/ N. Losyeva, D. Gubar, V.Puzyrov // FAMA – Family Math for Adult Learners/ Family and communities in and out of classroom: Ways to improve mathematics' achievement – Barcelona, 2011. – P. 98-105.
8. Пузирьов В.Є. Новації у викладанні вищої математики: застосування інформаційно-комунікаційних технологій // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до № 36, Том IV (64) – К.: Гнозис, 2015. – С. 414-421.
9. Losyeva N. Game Frame of Reference as a of Preconditions for

Махновський С.С., Каверіна К.О.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Радикальні зміни в сучасному суспільстві потребують суттєвої, переорієнтації вищої освіти, оптимізації форм, засобів і методів навчання, пошуку нових шляхів підвищення ефективності підготовки майбутніх професіоналів певної сфери. Саме тому пріоритетними завданнями вищої освіти стає формування фундаментальних предметних і психолого-педагогічних знань та розвиток методичних умінь і навичок, здібностей до самоорганізації та самовдосконалення.

Ефективним засобом формування дослідницької компетентності є навчальні проекти. Виконання навчальних проектів передбачає інтегровану дослідницьку, творчу діяльність студентів, спрямовану на отримання самостійних результатів за консультативної допомоги викладача. Саме тому дослідження використання проектної технології є досить актуальним питанням.

Метою дослідження є вивчення можливостей проектної технології навчання як засобу формування самоосвітньої компетентності студентів закладів вищої освіти.

Під дослідницькою компетентністю розуміємо здатність здобувача освіти виконувати дослідницькі навчальні завдання, здійснювати дослідницьку діяльність, спрямовану на одержання нових знань та/або пошук шляхів їх застосування, відповідно до профілю навчання [1].

Одним із таких методів формування студентської самоосвітньої компетентності є метод проектів. Проектний метод не є принципово новим у світовій педагогіці. Він виник ще на початку ХХ століття в США. Його називали також методом проблем, і пов'язувався він з

ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж. Дьюї, а також його учнем В.Х. Кілпатріком. Дж. Дьюї пропонував показати дітям їх особисту зацікавленість у придбаних знаннях, які можуть і повинні стати в нагоді їм в житті. Для цього необхідна проблема, взята з реального життя, знайома і значуща для дитини, для вирішення якої йому необхідно докласти отримані знання, нові знання, які ще належить придбати. З часом ідея методу проектів зазнала певну еволюцію, але суть її залишається колишньою – стимулювати інтерес студентів до певних проблем, що передбачає володіння певною сумою знань і через проектну діяльність, яка передбачає вирішення цих проблем, вміння практично застосовувати отримані знання [2].

Існує два основних підходи до реалізації проектного методу. Згідно історично старшого підходу, студенти виконують два етапи: спочатку вони навчаються у систематичному курсі певних навичкам та вмінням, потім вони застосовують ці знання, творчо та самостійно спрямовуючи на відповідні проекти. Згідно з другим підходом, інструкція викладача не передує проекту, а є інтегрованою в нього. Іншими словами, студенти спочатку вибирають проект, потім обговорюють, що їм потрібно знати для вирішення проблеми, вивчають необхідні прийоми та концепції й нарешті, вони виконують обраний проект самостійно. В обох підходах час для роздумів повинен бути наданий протягом усіх етапів виконання проекту, даючи студентам можливість оцінити свій прогрес. Багато викладачів, особливо в сфері професійного та промислового мистецтва, використовують ряд невеликих проектів, щоб допомогти студентам постійно розвивати компетентність у практичному вирішенні проблем.

Метод проектів – це навчальна діяльність, пов'язана з безперервними «пробами» поза стінами освітнього закладу, в навколишній соціальній дійсності. Тому використання методу проектів передбачає кардинальну зміну як форми організації освітнього процесу, так і ролі викладача в ньому. Роль викладача при виконанні проектів змінюється в залежності від етапів роботи над проектом. Однак на всіх етапах педагог виступає як фасилітатор, тобто помічник. Педагог передає знання та забезпечує діяльність

студента. В той самий час, роль студентів принципово змінюється в роботі над проектом: вони виступають активними його учасниками, а не пасивними статистами. Іншими словами, студент стає суб'єктом діяльності.

Робота над проектом вимагає від студентів достатньо високого ступеня автономії, активної пізнавальної діяльності, виконавської та комунікативної взаємодії. Студенти вчаться працювати з науковою літературою, набувають навичок критичного відбору та аналізу необхідної інформації, що загалом сприяє формуванню самоосвітньої компетентності. Під час роботи над проектом студенти вдосконалюють свої навички мовленнєвої діяльності, читання та слухання на початкових етапах проектної роботи, мовні та письмові, на наступних етапах.

Метод проектів як педагогічна технологія, не передбачає жорсткої алгоритмізації дій, але передбачає відповідність логіці та принципам проектної діяльності.

Робота над проектом зазвичай розбивається на 5 етапів. Послідовність етапів роботи над проектом відповідає етапам продуктивної пізнавальної діяльності: проблемна ситуація, власне, проблема, закладена в ній та усвідомлений людиною пошук способів вирішення проблеми. Етапи роботи над проектом можна представити у наступному вигляді (табл. 1).

Таблиця складена за автором [3].

При проведенні оцінки проектної діяльності студента надається виняткова можливість оцінки рівня сформованості компетентності вирішення проблем, оскільки обов'язковою умовою реалізації методу проектів в вищих навчальних закладах є вирішення студентами власних проблем засобами проекту.

Отже, метод проекту – це технологія формування студентської самоосвітньої компетентності, під час якої студенти вирішують практичну проблему протягом певного періоду часу. Це може включати побудову літака, проектування дитячого майданчика або видання студентської газети. Проекти можуть бути запропоновані викладачем, але вони максимально плануються та виконуються самими студентами, окремо або в групах. Робота над проектом фокусується на застосуванні, а не передачі конкретних знань чи

навичок, а також на вдосконаленні участі та мотивації студентів з метою сприяння самостійному мисленню, впевненості в собі та соціальній відповідальності. Тобто, на відміну від традиційних способів, використання інноваційних форм таких як проектна робота, відводить студенту головну роль у здобутті знань, що і є абсолютною перевагою даного методу.

Таблиця 1

Етапи роботи над проектом

1. Пошуковий	
<ul style="list-style-type: none"> - Моделювання ідеальної бажаної ситуації; - Аналіз реальної ситуації; - Визначення та аналіз проблеми; 	<ul style="list-style-type: none"> - Аналіз наявної інформації; - Визначення необхідності в інформації; - Збір та вивчення інформації;
2. Аналітичний	
<ul style="list-style-type: none"> - Постановка мети проекту; - Визначення завдань проекту; - Визначення способу вирішення проблеми; 	<ul style="list-style-type: none"> - Аналіз ризиків; - Складання плану реалізації проекту: покрокове планування робіт; - Аналіз ресурсів; - Планування результату;
3. Практичний	
<ul style="list-style-type: none"> - Виконання плану робіт; 	<ul style="list-style-type: none"> - Поточний контроль;
4. Презентаційний	
<ul style="list-style-type: none"> - Попередня оцінка продукту; - Планування презентації та підготовка презентаційних матеріалів; 	<ul style="list-style-type: none"> - Презентація проекту;
5. Контрольний	
<ul style="list-style-type: none"> - Аналіз результатів виконання проекту; 	<ul style="list-style-type: none"> - Загальна оцінка проекту; - Оцінка просування.

Крім того, викладач не повинен вирішувати лише навчальні завдання, він мусить створювати умови для самостійного дослідження студентів, заохочуючи їх до аналітичного мислення, синтезу, розвитку комунікативних навичок, взаємодії та відповідного прийняття рішень. На нашу думку, використання методу проекту в освітньому процесі, є дієвим засобом формування самоосвітньої компетентності у здобувачів вищої освіти.

Використані джерела:

1. Про затвердження Стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування : наказ Міністерства освіти і науки від 16.10.2019 р. № 1303. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya> (дата звернення: 15.04.2020).
2. Женжера Ю. Метод проектів як засіб розвитку дослідницької компетентності у процесі вивчення фізики // Наукові записки. 2015. №8(2). С. 99-103.
3. Голуб Г.Б., Перельгина Е.А., Чуракова О.В. Метод проектов – технология компетентностно ориентированного образования : уч. пособие. Самара : Учебная литература, 2006. 176 с.

Наливайко О.О., Малютіна А.О.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

КОНЦЕНТРАЦІЯ УВАГИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Однією з одвічних проблем побудови ефективного освітнього процесу будь-якого рівня освіти, є концентрація уваги здобувачами освіти. Сучасна психолого-педагогічна наука одним з основних своїх завдань в еру «цифровізації» усіх суспільних процесів, які перш за все впливають на підростаюче покоління, ставить за мету покращити взаємозв'язок між суб'єктами освітнього процесу шляхом фокусування уваги здобувачів освіти та зменшенні чинників які цю увагу відволікають.

Проблемам концентрації уваги присвячено багато наукових робіт та публікацій. Становлення наукових підходів до визначення теоретичних основ уваги як психологічного феномену проходило досить складний шлях нейрофізіологічних досліджень вищої нервової діяльності, фізіологічних механізмів цілеспрямованої поведінки (І. Павлов, І. Сеченов, О. Ухтомський). Психолого-педагогічні основи окремих аспектів уваги у навчанні досліджували Ф. Гоноболін, Н. Дієва, Є. Заїка, О. Леонтьєв, І. Страхов та інші). Дотепер

продовжується розробка різноманітних підходів та методів вивчення властивостей уваги та їх імплементації в освітній процес закладів освіти

Проаналізуємо визначення поняття «увага». «Український педагогічний словник» за авторством С. Гончаренко визначає поняття «уваги» як форму психічної діяльності людини, що виявляється в її спрямованості й зосередженості на певних об'єктах при одночасному абстрагуванні від інших. Увагу характеризує вибіркове ставлення до навколишнього світу, коли з великої кількості подразників свідомість виділяє один або кілька. Увага є необхідною передумовою ефективної діяльності людини, вона запорука успішного навчання, праці [1, с.337].

Звертаючись до досвіду закордонних вчених, які вивчали процеси уваги та визначали увагу як:

- рівень орієнтації наших органів почуттів на людину, подію, інформацію чи поведінку (E. Ott) [5];
- стан свідомості, орієнтований на об'єкт (подію, ситуацію, ідею тощо) (F. Dorsch)» [3]
- орієнтацію думки на одну точку (подію, об'єкт, ситуацію) протягом певного часу та здатність максимально не орієнтуватися на інші стимулятори (R., Cammann, G. Spiel) [2].

Виділяють наступні види уваги:

- **довільну** - це увага, яка пов'язана з волею людей.
- **мимовільну** - це увага, яка з'являється сама по собі, без зусиль волі людини.
- **післядовільну** - спочатку потрібно зусилля волі, потім вже не потрібно докладати додаткових зусиль [1].

Підкреслимо, що на занятті необхідно активізувати довільну і мимовільну увагу та бажано стимулювати виникнення післядовільної уваги. Важливим чинником підвищення ефективності уваги здобувачів освіти є з'ясування того, що викликає відсутність концентрації з боку учня. Незначних приводів може бути багато, але основними виступають такі чинники: *психологічні проблеми; синдром дефіциту уваги та гіперактивність (СДУГ); відсутність дисципліни і зацікавленості в предметі.*

Розглянемо більш детально шляхи поліпшення уваги здобувачів освіти в освітньому процесі. Почитайте учням - або попросіть учнів

прочитати уривки вголос - і задайте відкриті запитання щодо прочитаного тексту. Продемонструйте, що ви уважно слухаєте їх відповіді. Слідкуйте за запитаннями, які ставлять учні та за їх відповідями, щоб допомогти їм розширити своє мислення та посилити свою увагу на темі. Крім того, намагайтеся не перебивати чи не квапити учнів. Нехай вони систематизують свої думки і спілкуються самостійно. Об'єднайте однокласників для обговорень на цікаві теми. Це не тільки цікавий спосіб здобувачам освіти практикувати активне слухання, але це й швидкий спосіб неформально оцінити їхню увагу та навички аудіювання. У процесі навчання в невеликій групі пограйте в гру «розповідь», де кожен учень по черзі додає одне слово чи фразу до історії, яку розповідають усі учні разом. Усі повинні слухати і звертати увагу, щоб їх внесок мав сенс. Спробуйте серію швидких фізичних вправ або рухів, як жести руками, щоб допомогти тілам учнів прокинутися, щоб їх мізки могли краще зосередитися. Навіть швидка гра «Саймон каже» або «Слідуйте за лідером» може змусити учнів рухатись – і допомагати їм працювати у фокусі та розумінні слухання. Формуйте основоположні пізнавальні навички. Багато дітей, які мають проблеми із зосередженням уваги, не обробляють інформацію ефективно, що може значно знизити ефективність їх слухання, читання та загалом навчання. Поговоріть про навички аудіювання та фокус. Зокрема, для старших учнів обговоріть відмінності між слухом та слуханням, вербальним та невербальним спілкуванням. Підкресліть важливість навичок спілкування для продовження навчання та побудови успішної професійної кар'єри [4].

Серед способів концентрації уваги учнів можна виділити наступні: **голосові та емоційні зміни; жестикуляція; «провали пам'яті»** (спеціальне «забування» очевидних для класу елементів розповіді); риторичні запитання; **контрольні питання; навідні та уточнюючі питання «конвеєр»** (вчитель починає читання матеріалу, передає підручник одному учневі, який продовжує читання та передає підручник іншому); **«естафета»** (вчитель починає переказ матеріалу, потім передає естафету (предмет) одному з учнів, той по команді викладача наступному члену колективу; **«бейсбол»** (педагог задає питання і кидає м'ячик одному з учнів, відповівши на своє питання кидає м'ячик іншій людині; **«абсурдні твердження»** (згадка

фактів, які не відповідають досвіду учнів, що суперечать правді, з обов'язковістю розкрити помилковість твердження) тощо.

Таким чином, аналіз різних видів та прийомів концентрації уваги у здобувачів освіти в різних умовах навчання показав, що вчителю постійно доводиться організовувати перехід від однієї форми прояву уваги в класі до іншої. Відзначимо, що найбільш дієвими на наш погляд є прийоми зміна голосових факторів впливу; використання міміки і жестів; різні прийоми з фактором несподіванки для учнів, направлених на підтримку активності та зосередженості на занятті.

Використані джерела:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник [гол. ред. С. Головка]. Либідь, 1997. 373 с.

2. Cammann, R., Spiel, G. (1991). Neurophysiologische Grundlagen von Aufmerksamkeits-und Konzentrationsleistungen. In. H. Barchmann, W. Kinze, N. Roth (Eds.). Aufmerksamkeit und Konzentration im Kindesalter. Interdisziplinäre Aspect (s. 11-26). Berlin: Verlag Gesundheit

3. Dorsch, F. (1987). Psychologisches Wörterbuch. (11. Auflage). Bern: Verlag Hans Huber.

4. Listen up: Teachers can build students' attention skills URL: <https://www.educationdive.com/news/listen-up-teachers-can-build-students-attention-skills/557428/>

5. Ott, E. (1994). Das Konzentrationsprogramm. Konzentrationsschwäche Überwinden- Denkvermögen Steigern. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Наливайко О.О., Черкашина Т.Р.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ВИЗНАЧЕННЯ АКТУАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сучасні суспільні відносини значно пришвидшилися в останні десятиріччя, що значно ускладнило визначення актуальних цілей як

для людини в загалом так і для освіти як інституту формування підростаючого покоління та перенавчання дорослих. Кожного року зваляються нові виклики та проблеми, які у значній мірі впливають на трансформацію відносин у суспільстві, а освіта як традиційний інститут будь-якої держави часто не встигає за цим «бурхливим потоком змін». Відповідно виникає суттєвий запит на визначення актуальних цілей освітньої діяльності в сучасному світі.

Освітні цілі виступають основними компонентами педагогічного процесу і визначаються оптимальним поєднанням, методів, форм та результатів діяльності суб'єктів освітнього процесу в навчанні та вихованні. Цілі освіти виступають у ролі прогнозованого результату освітнього процесу, направлено на створення найсприятливіших умов для розвитку усіх учасників освітнього процесу. За визначенням Л. Панченко освіта як система визначається таким групами цінностей:

1. Внутрішні цінності:

- «академічні», тобто традиційні цінності, сфокусовані на відповідній галузі з якісними критеріями, ранжируванням відповідно до параметрів дисципліни.
- «управлінські» цінності зосереджені на політиці і процедурах.
- «педагогічні» цінності фокусуються на навичках і компетенції. цінності,
- «сконцентровані на зайнятості» (випускників) з виділенням ієрархічно структурованих стандартів.

2. Зовнішні цінності, нав'язуються освіті іншими суспільними інституціями, наприклад, ними визначаються економічні цінності освіти, тобто її здатність забезпечувати функціонування соціально-професійної структури суспільства.

3. Інструментальні цінності освіти обумовлені ступенем одержання особистістю соціальної, інтелектуальної, матеріальної задоволеності,

4. Створювані цінності в освіті направлені на формування відповідального та вільно мислячого громадянина який поважає та підтримує

цінності загальнолюдського характеру, має умови для вільного самовизначення у світоглядному просторі [1].

Таким чином, представлений перелік освітніх цінностей виступає у вигляді системи, де освіта набуває ціннісних орієнтацій з динамічно змінними елементами які розширюються, конкретизуються та розвиваються.

Цінними для наших наукових пошуків є експериментальне дослідження ціннісних орієнтацій сучасних суб'єктів освітнього процесу Т. Анісімової та К. Асеевої. Результатами їх наукової роботи можна поділити на дві великі групи «сучасні цінності здобувачів освіти» та «сучасні цінності педагогів» (див. Рис.1.)

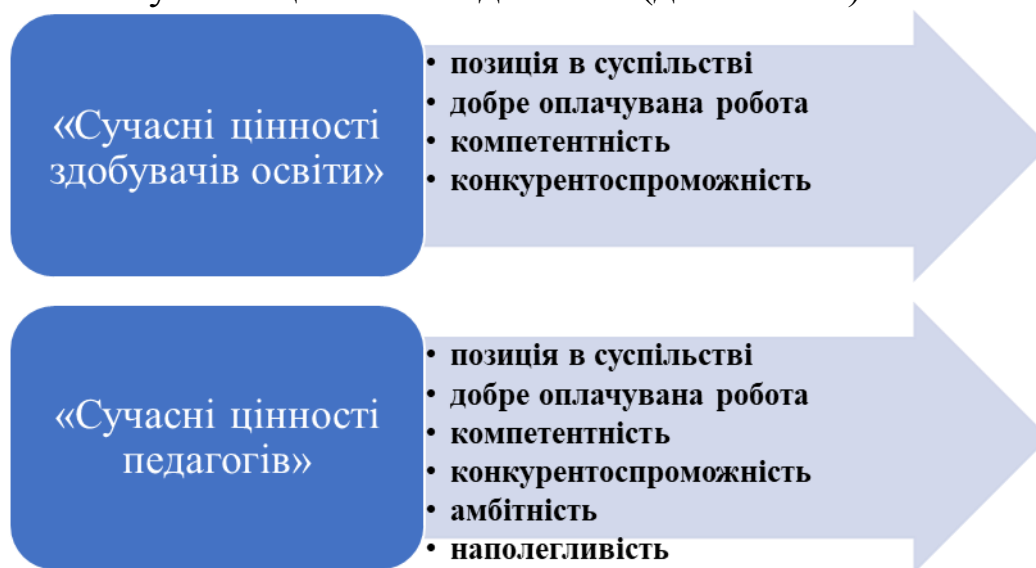


Рис. 1. Ціннісні орієнтації суб'єктів освітнього процесу

Однак цінності, що складають основу моралі, виявилися або незначними, або байдужими для учнів (доброта, чесність, працьовитість, патріотизм, бажання мати дітей у майбутньому та розуміння цінності сім'ї). Так само, як студенти викладачі відзначали такі найвищі цінності: позиція в суспільстві, добре оплачувана робота, компетентність, конкурентоспроможність, амбітність, наполегливість. Крім цих цінностей вони відзначають знання, старанність, дисциплінований підхід. За результатами дослідження цінності викладачів та студентів відрізняються незначно. Пріоритетними є ті, які можна об'єднати під загальною назвою: конкурентоспроможність та компетентність, а доброта, чесність, працьовитість та толерантність – це щось другорядне. Ідеал теперішнього часу за результатами дослідження Т. Анісімової та К. Асеевої. конкурентний, домінуючий, успішний, багатий кумир,

лідер. Цінності, які неможливо продати чи споживати, як знання чи компетенції, не вписуються в їх сферу інтересів [2].

Можна провести паралель з сучасними ціннісними тенденціями які пропагуються у вітчизняній освітній системі їх суть полягає у модернізації освіти через формування конкурентоспроможності випускника, що успішно реалізує себе на ринку праці.

Отже які цінності є актуальними та важливими для освіти сьогодні [3]. Чи можна в сучасних реаліях «ринку» навчати та виховувати у підростаючого покоління загальнолюдські цінності та поняття такі як: бути небайдужим; бути готовими ризикувати; вміти вирішувати проблеми та мислити критично вміти дивитися на речі з різних сторін; вміти працювати самостійно та в колективі; бути творчим; піклуються про оточуючих; бути наполегливим; бути доброчесним і поважати себе і оточуючих; вміти раціонально використовувати ресурси навколишнього світу; по-справжньому насолоджуватися своїм життям та своєю роботою в процесі навчання. Відповідь на це питання ми залишаємо на наші подальші наукові розвідки.

Визначаємо цілі навчання як буквально, ті знання, що демонструє здобувач освіти, щоб мати право називатися «компетентним», ці цілі визначають бажані результати навчання, а не його процес. Беручи до уваги усі визначені раніше цінності сучасного навчання, ми можемо зробити висновок, що цілями освіти (в особливості спеціальної та вищої) є продовження особистісного розвитку (від роботи у колективі до здобуття знань за спеціальністю), здобуття нових навичок та практичних вмінь, здобуття професії/спеціальності з наступною можливістю стати конкурентоспроможним спеціалістом на ринку праці. Крім того, індивідуальною ціллю навчання може бути персональна внутрішня мотивація (бажання здобути конкретну спеціальність, навчатись у конкретному навчальному закладі/країні тощо), бажання самореалізуватися або просто зробити те, що хочеться. Відповідно, так чи інакше, цілі (і цінності) навчання визначають подальшу діяльність людини та його ставлення до навчання, бо без чітко визначеної цілі процес навчання буде не систематизованим та дуже часто – марним.

Використані джерела:

1. Панченко Л.М. Філософія освіти: ціннісні аспекти [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2009_18/Gileya18/F12.pdf
2. Anisimova Tatyana Semenovna, & Aseeva Ekaterina Nikolaevna (2015). Morals in the focus of goals of modern education. Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития, 2 (13 (eng)), 316-319.
3. Littky D. and Grabelle S. (2004). The Big Picture. Education is Everybody's Business. ASCD, Alexandria, VA

Некрашевич Т.В.

Україна, Харківський національний медичний університет

ДО ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОВНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку освіти та в умовах активного впровадження новітніх технологій навчання в закладах вищої освіти, набуває актуальності проблема використання дистанційного навчання як одного із видів підготовки майбутніх фахівців. Процес переходу від традиційного навчання до навчання у віддаленому режимі здійснюється за допомогою інформаційних та комп'ютерних технологій.

Питанням вивчення ефективності впровадження дистанційного навчання в освітній процес займалися вітчизняні та зарубіжні науковці. Зокрема, С. М. Вдович, О. В. Палка, Н. В. Андрусенко, Н. В. Сороко та інші.

Розвиток впровадження дистанційного навчання в освіту бере початок з оприлюднення Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні у 2000 році. Відповідно до положень документу, дистанційна освіта в Україні трактується як форма навчання, що є рівноцінною очній та заочній формам та реалізується за допомогою технологій дистанційного навчання [3].

Як зазначає дослідник Н. В. Андрусенко «дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування» [1, с.7-8]. Безумовно, що дистанційне навчання має низку переваг поряд з іншими формами навчання. Це унікальна можливість навчатися в зручний час для студента та бути постійно на зв'язку з викладачами, використовуючи телекомунікаційні, комп'ютерні технології. Структурований навчальний матеріал в електронній формі та відеозв'язок на заняттях чи консультаціях здатні повністю замінити традиційне навчання. На думку науковця Н. В. Андрусенко зазначена технологія навчання «підвищує ефективність самостійної роботи, дає абсолютно нові можливості для творчого самовираження, знаходження та закріплення різних професійних навичок, а викладачам в свою чергу дозволяє реалізовувати абсолютно нові форми і методи навчання» [1, с.9].

Окрім зручності використання технології дистанційного навчання науковці виокремлюють наступні моделі навчання: проведення конференцій в онлайн режимі, самостійна робота студентів з індивідуалізаційним підходом, проектні завдання та інші. Джерелом інформації у віртуальному навчальному середовищі є репозитарії навчальних закладів, сайти університетів та кафедр, платформи дистанційного навчання та засоби комунікації. Засобами навчання у дистанційному форматі стають електронні пошти, чати, відеоконференції та інше [2].

Провідною особливістю такого навчання є самоосвіта студента. Адже такий формат передбачає високий рівень мотивації та самоорганізації.

Науковці С.М. Вдович та О.В. Палка стверджують, що реалізація дистанційного навчання можлива лише за умови «створення дидактичної системи, заснованої на використанні в навчанні комп'ютерних засобів і технологій» [2, с.64]. Дослідники вбачають ефективність освіти на відстані в типології технологій і методів. Так, вчені виокремили наступні категорії технологій дистанційного навчання мовних дисциплін:

1. неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відеоносії);

2. засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа);

3. відео конференції [2, с.65].

Дослідники констатують, що найефективнішим методом навчання є мультимедіа-підхід, оскільки він передбачає використання декількох інформаційних технологій.

Для дистанційного навчання мовних дисциплін такою особливістю є непрямий опосередкований характер процесу спілкування між викладачем і учнем, яке здійснюється через комп'ютерні комунікації. Дистанційне навчання надає можливість постійного і динамічного телекомунікаційного зв'язку на відстані учня і викладача та учнів між собою, при цьому ініціатива такого спілкування може виходити від будь-якого із зазначених об'єктів навчального процесу. Іноземні дослідники зазначають, що інформаційний та дидактичний потенціал комп'ютерних технологій використовують у наступних категоріях: для навчання у дистанційних курсах, для само пізнавальної діяльності студентів, для початково-виховного процесу на заняттях (зокрема, онлайн) [5].

В умовах дистанційного навчання також відбувається реалізація компетентнісного підходу у навчанні з формуванням наступних компетентностей: комунікативної (з використанням відео конференцій, чатів і т.д.); лінгвістичної (поетапне навчання з виконанням завдань направлених на граматику, лексику та синтаксис); професійної компетентності (вдосконалення набутих знань та навичок, що стануть основоположними в майбутній практичній професійній діяльності); інформаційна (вдосконалення навичок використання інформаційних технологій); організаційна (самотивація та правильний розподіл часу на навчання сприяють формуванню організаційних якостей студентів) ін..

Вважаємо, що одним із ефективним напрямів впровадження дистанційного навчання в освіту є інтегрований підхід з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій та навчальних платформ. Яскравими прикладами вищезазначеного підходу є використання платформ MOODLE, ZOOM, ігрових навчальних платформ Quizlet та Kahoot та ін..

Таким чином, на основі вище сказаного можемо зробити висновок, що впровадження дистанційних курсів мовних дисциплін в

навчальний процес, інтеграція ІКТ в навчальні програми дистанційної освіти є сучасним підходом до отримання мовної підготовки студентів в закладах вищої освіти. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в проведенні комбінування переваг дистанційної освіти з класичною формою навчання.

Використані джерела:

1. Андрусенко Н.В. Дистанційне навчання в Україні. [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С.7-10.
2. Вдович С. М., Палка О. В. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування: методичний посібник. К.: Педагогічна думка, 2013. С.64-70.
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.)
4. Сороко Н.В. Проблема створення моделі комп'ютерно орієнтованого середовища розвитку ІК-компетентності вчителів (міжнародний досвід) [Електронний ресурс] / Н. В. Сороко // Інформаційні технології і засоби навчання. 2013. Т. 37, вип. 5. С. 29-42.
5. Bloch J. Abdullah's Blogging: A generation 1.5 student enters the blogosphere / J. Bloch // Language Learning & Technology. – 2007. – №11 (2). – P. 128-141.

Радоуцький К.Є.

Український державний університет залізничного транспорту;

Радоуцька А.К., Жукевич О.А.

Харківський національний університет радіоелектроніки

ВИБІР ПЛАТФОРМИ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ, ЯК ОДНА ІЗ ОСНОВ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПІДХОДУ ДО ОСВІТИ

Компетентністний підхід в закладах вищої освіти включає до себе декілька аспектів. Один з яких-організація навчального процесу

та оцінки освітніх результатів. В умовах світової пандемії надзвичайно гостро стає питання дистанційної та онлайн-освіти. На даний час дистанційне навчання – це самостійна форма навчання зі своєю сукупністю інформаційні технології та рішень. Сьогодні існує багато технологічних засобів та платформ, які мають різний функціонал та можливості. Розглянемо найбільш поширені та спробуємо оцінити, яка з них є найбільш комфортною середою як для студента, так і для викладача.

Найвідомішою платформою є Google Classroom – масштабний веб-сервіс від Google.

З його допомогою можна організувати стандартний навчальний процес через інтернет, створити класи і навчальні групи, додати до них учнів, завантажити необхідні навчальні матеріали, відправити завдання учням, організувати тематичні обговорення, перевірити завдання і занести оцінки в електронний журнал.

Головними перевагами цієї платформи є можливість індивідуально налаштувати клас, а також інтегрованість з іншими сервісами Google. Викладач може створити клас зі свого облікового запису в Google, одночасно з цим йде синхронізація з іншими платформами такими, як Google Диск та Gmail. Членство до класу може бути отримане через запрошення до учня або спеціального ключа, який генерується індивідуально. Усі файли курсу зберігаються у хмарному сховищі, доступ учням до якого налаштовується окремо викладачем за його бажанням. Ця платформа та її додаток мають вигляд масштабної екосистеми, яка включає в себе все необхідне, навіть можливість створювати тести і виставляти оцінки. Контрольні завдання для учнів у вигляді тестування створюються викладачем окремо на платформі Google Forms, яка також є частиною системи Google і допомагає викладачу контролювати доступ до завдань в конкретний час та налаштовувати неможливість робити інші дії на комп'ютері під час проходження тесту.

Але навіть найбільша платформа дистанційної освіти має ряд недоліків. По-перше це відсутність чату у реальному часі, що ускладнює комунікацію між викладачем та учнем. По-друге, робота системи: Classroom не дозволяє приєднувати учнів, якщо курс вже розпочато, а також немає можливості створювати окремі групи в рамках одного курсу.

Наступною розглянутою платформою є Microsoft Office 365 – хмарний пакет програм (Word, Excel, PowerPoint та ін.), доступний у вигляді декількох пакетів із різними варіаціями ціни. Для більшості навчальних закладів в Україні Microsoft пропонує версію Office 365 Education із безкоштовним доступом для вчителів і учнів.

Microsoft Office 365 нагадує Google Classroom тому що має вигляд екосистеми використовуючи для різних задач лише власні продукти. Робота класу можна організувати за допомогою OneNote шляхом створення цифрового блокнота для класу в якому є робоча область для учнів, листи з інтерактивними завданнями, і впорядкований навчальний план. Доступ до курсу надається за індивідуальним посиланням для кожного класу. Завдання і тести можна створювати прямо в цифровому блокноті за допомогою Microsoft Forms – форму, яка містить попередньо створені тести з різними типами питань та відповідей. Є можливість додавати таблиці, залишати аудіо-коментарі. Дуже корисною функцією є наявність спеціального блоку «Математика», за допомогою якого можна сканувати рукописний текст, рівняння або формули та переводити їх в комп'ютерну версію. У разі використання тестів, створених за допомогою Microsoft Forms, учні повинні ввести свої відповіді у форму, після чого результати відправляються вчителю на перевірку і не підлягають корегуванню. А за допомогою додатку користуватися Office 365 навіть офлайн стає ще зручніше.

Але головним мінусом є відсутність цільного додатку як для комп'ютера, так і для смартфона, який би мав зручний інтерфейс та включав в себе всі програми, а не кожен окремо. Взагалі користування Office 365 є дуже складним як для учня, так і для викладача. І хоча в Office 365 дійсно дуже зручно створювати інтерактивні бібліотеки з окремих предметів, вести журнал обліку оцінок або відвідувань є неможливим. Також комунікацію ускладнює відсутність чату в реальному часі, тому при використанні Microsoft Office доведеться використовувати ще й сторонній месенджер.

Третьою поширеною платформою дистанційної освіти є Moodle - це вільна система управління навчанням, орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем і учнями, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів і так само підтримки очного навчання. Використовуючи Moodle викладач може

створювати курси, наповнюючи їх змістом у вигляді текстів, допоміжних файлів, презентацій, опитувальників і т.п. Для використання Moodle досить мати будь-який web-браузер, що робить використання цієї навчальної середовища зручною як для викладача, так і для тих, хто навчається. За результатами виконання учнями завдань, викладач може виставляти оцінки і давати коментарі. Таким чином Moodle є і центром створення навчального матеріалу і забезпечення інтерактивної взаємодії між учасниками навчального процесу. Основним плюсом є можливість робити спільну навчальну і дослідницьку роботу учнів з певної теми, за допомогою вбудованих механізмів wiki, семінарів, форумів тощо.

Але найбільшою проблемою є те, що Moodle легкий в використанні лише вже існуючих курсів на цій платформі, а створення індивідуального курсу кожним викладачем є дуже складним і потребує допомоги професіоналів.

Розглянувши три найвідоміші платформи стає зрозумілим, що вибір платформи залежить від індивідуальних потреб учасників курсу. Для того, щоб розуміти, що насправді має бути на платформі було проведено опитування серед педагогів та учнів вищих навчальних закладів Харкова, за результатами якого був отриманий процент важливості наявності кожної функції на сайті дистанційної освіти (таблиця 1).

Таблиця 1

Пріоритетні функції при обиранні платформи для дистанційного навчання за думкою учасників навчального процесу

Функція	Важливість
Нагадування та повідомлення	88%
Онлайн журнал	77,5%
Хмарне сховище	73,3%
Публікація відео-уроків	73%
Додаток для смартфона	70,2%
Наявність групового чату	68%
Відео-конференція	66,1%
Наявність окремого чату з викладачем	66,1%
Онлайн-дошка	64%
Відображення статистики групи	58,3%

По-перше більшість тільки сьогодні, у період карантину, зіткнулися з проведенням дистанційної освіти у повної мірі. Опитування було не репрезентативним серед 145 учасників дистанційного навчання, але вже і по ньому можна зробити деякі висновки. По-друге ні одна з наведених, найбільш поширених платформ, які зараз використовуються при дистанційному навчанні не задовольняє на 100% усі потреби учасників. Наприклад зараз найбільш затребуваною є змога нагадування о проходженні занять та тестів, але повністю така функція ніде не існує. Також є потреба створення стандартизованих курсів на державному рівні, що дозволить доволікати найбільш освічених спеціалістів.

Немає ніяких сумнівів, що наразі і у майбутньому дистанційна освіта буде поширюватися і є потреба у розширенні функціоналу та більш тісного інтегрування з існуючим навчальним процесом.

Решетняк Н.І., Павлюк Н.В., Куцик Р.В.

Україна, Івано-Франківський Національний Медичний Університет

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ З ДИСЦИПЛІНИ «МІКРОБІОЛОГІЇ, ВІРУСОЛОГІЇ ТА ІМУНОЛОГІЇ» У СТУДЕНТІВ – СТОМАТОЛОГІВ ІФНМУ

Якість знань студентів – це основа професійності та компетентності майбутнього лікаря.

На початку навчального року викладачі при викладанні предмету мікробіології стикаються з багатьма проблемами, які повторюються з року в рік, а саме: нерозуміння студентів необхідності вивчення даної дисципліни, об'ємні теми, великий обсяг навчального матеріалу для підготовки до практичних занять, недостатність базових знань, та клінічного мислення, важкість у запам'ятовуванні медичної термінології.

Компетентний підхід у підготовці студентів стоматологів вимагає, не тільки накопичення матеріалу, а і систематизацію, вдосконалення знань, створення логічних зв'язків між окремими темами та компонентами теми.

Особливість викладання дисципліни «Мікробіологія, вірусологія та імунологія» полягає у вивченні актуальних тем, що мають прикладне застосування у подальшій професії. Згідно програми кредитно – модульної системи модуля №1 на стоматологічному факультеті вивчається розділ «Загальної мікробіології», в якому студенти мають можливість отримати фундаментально – базові знання, які знадобляться їм для подальшого вивчення мікробіології, інфекційних захворювань, клінічної імунології та інших дисциплін. Програма модуля №2 включає в себе розділ «Спеціальної мікробіології», де студенти вивчають основних збудників інфекційних захворювань.

Інфекційні захворювання займають одне із провідних місць у патології людини, що зумовлено їх значним поширенням, поліорганністю уражень, несприятливими наслідками. Одним, а часто й найпершим, із клінічних симптомів інфекційних хвороб є зміни саме на слизових оболонках порожнини рота, що обумовлює необхідність вивчення даної дисципліни для студентів – стоматологів. У деяких випадках зміни на слизовій оболонці ротової порожнини дають можливість встановити діагноз. Дані захворювання досить часто зустрічаються у практиці лікарів будь якої спеціальності, у тому числі і в стоматологів, що потребує правильної діагностики, а інколи й надання невідкладної допомоги.

Основним завданням кафедри мікробіології є надання студентам знань, формування навичок та вмінь у діагностиці основних інфекційних захворювань. На офіційному сайті ІФНМУ розміщені навчальні матеріали (електронні підручники, методичні рекомендації, контрольні запитання та тестові завдання), що забезпечують постійний самоконтроль та полегшують перевірку процесу навчання для викладача. За допомогою різноманітних літературних джерел, практичних занять студент має можливість засвоїти навчальний матеріал, який знадобиться в майбутньому. На лекційних та практичних заняттях за допомогою демонстраційного матеріалу студентами вивчається морфологія, біологічні властивості мікроорганізмів, їх фактори патогенності, етіологія та патогенез захворювання, основні клінічні симптоми, мікробіологічна діагностика, етіологічне лікування і профілактика інфекційних захворювань. Важливу увагу ми приділяємо практичній частині

заняття, а саме правилам забору клінічного матеріалу для мікробіологічного дослідження захворювань мікробного генезу, що дозволить правильно встановити діагноз. Для вдосконалення теоретичного матеріалу кожне практичне заняття супроводжується розв'язуванням ситуаційних задач, в яких змодельовані інфекційні захворювання, а перед студентом постає завдання визначити вид збудника, вибрати методи мікробіологічної діагностики, здійснити підбір етіотропного лікування та профілактики, що, на нашу думку, розвиває клінічне мислення у студента. Для систематизації знань та закріплення навчального матеріалу нами було запропоновано проведення «Мікробіологічного диктанту» кожних 4-5 занять, перевагами якого є доступність, тривалість (5-7 хв.), акцентування на основних аспектах попередніх тем, змога швидко і адекватно оцінити рівень знань студентів та виділити проблемні питання, на які потрібно звернути додаткову увагу. Впровадження такої практики допомогло зацікавити студентів у вивченні дисципліни, закріпити засвоєний матеріал попередніх тем.

На нашу думку практичне заняття, має містити такі складові:

- тестовий контроль вихідного рівня знань (в розрахунку 1хв. на 1 запитання);
- усний контроль початкового рівня знань студентів, діалог між викладачем та студентами, висвітлення основних проблем у вивченні теми;
- практична робота (виготовляєм мазки з культур мікроорганізмів, здійснюєм діагностику інфекційних захворювань, та підбір протимікробних препаратів);
- робота з протокольним зошитом, в якому студент здійснює різноманітні мікробіологічні завдання, а в кінці завдань описує «висновки» вивченого матеріалу;
- розв'язування ситуаційних задач;
- розв'язування тестових завдань з «Крок-1», або написання «Мікробіологічного диктанту»;
- контроль кінцевого рівня знань студентів, перевірка і підпис протоколів та підсумок заняття.

Отже, правильне, систематизоване та ефективне практичне заняття є запорукою отримання важливих професійних знань, необхідних для майбутньої професії лікаря – стоматолога.

Рудакова О.В.

Україна, Коледж національного фармацевтичного університету

Лутаєва Т.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

У період сьогодення ефективна освітня політика в галузі охорони здоров'я визнана важливим компонентом стратегічного плану розвитку медицини й фармації. Сталий розвиток професійної медичної й фармацевтичної освіти обумовлюється положеннями Національної стратегії побудови нової системи охорони здоров'я в Україні на період 2015-2025 роки [4]. Відтак, зміст Стратегії актуалізує формування нового типу майбутнього фахівця галузі охорони здоров'я, який досягнув необхідного рівня професіоналізму, здатний вирішувати професійні проблеми у нестандартних ситуаціях, має бути ініціативним та самостійним. Крім того, майбутньому фармацевтичному працівнику повинні бути властиві такі якості як відповідальність і продуктивність; він повинен вміти пристосовуватися до змін в соціальному середовищі, адаптуватися до нього, бути конкурентоспроможним на ринку праці.

Метою даних матеріалів є висвітлення ролі інтерактивних форм та методів навчання при підготовці майбутніх фахівців фармації.

Доречно навести твердження Є. Клімова стосовно особливостей перебування людини в професії. Так, для кожної професії є притаманним вироблення певного способу життя, стереотипів сприйняття світу, способу думок, у результаті чого фахові цінності, норми, установки макросоціального рівня трансформуються в особистісні ціннісні орієнтації особистості [1, с. 372-373].

На наш погляд, ціннісні орієнтації майбутніх фармацевтів доцільно формувати засобом інтерактивної педагогічної взаємодії. Ознаками такої взаємодії були визнані: полілог, діалог, мисленнєва діяльність, міжсуб'єктні відносини, свобода вибору, смислотворчість, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність оцінювання, рефлексія [5].

Важливо акцентувати увагу на тому, що упровадження інтерактивних занять в освітній процес дозволяє досягти одночасної реалізації навчальної, розвиваючої, виховної цілей навчання. Як влучно зазначає С. Наход, тенденція впровадження у процес навчання інтерактивних методів стала прогресивним кроком у переході від репродуктивного до активного способу здійснення освіти. Відтак, передбачається організація діяльності здобувачів освіти та їх взаємодія із викладачем на основі партнерських відносин [3, с. 64].

Осмислення сутності інтерактивного навчання обумовлює необхідність організації такого освітнього середовища в закладі вищої фармацевтичної освіти (ЗВФО), у якому передбачаються суб'єкт-суб'єктні стосунки учасників освітнього процесу.

Важливо забезпечити упровадження в інтерактивні лекційні й практичні заняття можливість професійного позиціонування здобувачів освіти засобом висловлювання власної позиції щодо ситуації, вирішення проблемних завдань (ситуації-проблеми, сюжетні кейси, ситуації-ілюстрації тощо), дидактичних ігор.

Інтерактивне навчання передбачає залучення здобувачів освіти до колективної частково-пошукової й творчо-дослідницької діяльності (зокрема, роботи над проєктами). Роль викладача полягає у наставництві або консультуванні та включає такі дії: передача власного досвіду, допомога у пошуку джерел, підтримка та заохочення студентів, координація та коригування процесу підготовки проєкту, підтримка зворотного зв'язку. Корисно знайомити здобувачів освіти з проблематикою наукових досліджень їх наставників та мотивувати здобувачів освіти до виконання проєктів.

Аналіз досвіду організації занять з дисциплін «Фармакогнозія» та «Основи фітотерапії» на базі Коледжу національного фармацевтичного університету свідчить, що складання, аналіз та розв'язання професійно-спрямованих практичних ситуацій «Лікарська рослина – фармакологічна дія – показання до застосування», «Діагностичні мікроскопічні ознаки рослини – лікарська рослинна сировина», створення і рішення проблемних завдань («Хмари» слів, кросворди, ребуси) дозволяють розвивати у здобувачів освіти властивості інтелектуальної сфери: гнучкість розуму, навички нестандартного мислення, кмітливість, увагу, уяву,

вміння формулювати питання, уміння аналізувати, уміння швидко знаходити відповідь у нестандартній ситуації.

Змагальний компонент при проведенні інтерактивних занять у формі дидактичної гри («Брейн-ринг: фармакогнозія», «Ключ-визначник лікарської рослинної сировини», «Фармацевтична вікторина: основи фітотерапії»), чи міждисциплінарного марафону «Кросс-фарм» надає можливість майбутнім фахівцям фармації удосконалити вміння контролювати свої емоції, бути впевненим в собі та своїх знаннях, вміти відстоювати власну думку.

Установлено, що залучення студентів до фронтального контролю знань (проходження експрес-тестів, складання структурно-логічних ланцюжків, виконання проблемних завдань) засобом використання тренувальних та контролюючих програм на платформах Kahoot, Plickers, Googleform, дозволяє економити час на занятті, надає можливість здобувачам освіти здійснити рефлексію, активізувати увагу.

Діалогічна взаємодія викладачів та здобувачів освіти досягається під час дискусій на теми: «Отруйні рослини – шкода чи користь?», «Чи є місце лікарським рослинам в педіатрії та акушерстві?»; диспутів («Рослини, що містять наркотичні та психотропні речовини можуть бути друзями!» та ін.), дидактичних ігор (зокрема, «Фармацевт – відвідувач аптеки», «Фармацевт – лікар»).

Інтерактивні заняття передбачають можливість відхилення учасників освітнього процесу від заздалегідь підготовленого тексту промов заради інтерпретації змісту окремих положень доповідей, сприяють розвитку таких професійних компетенцій, як уміння виокремлювати проблему, підбирати аргументи, коротко і точно формулювати та викладати свою позицію, виробляють позитивні комунікативні вміння, фармацевтичне та критичне мислення і здатність його вираження; вміння адекватної самооцінки, самоаналізу, рефлексії.

Спираючись на досвід упровадження форм та методів інтерактивного навчання при підготовці майбутніх фахівців фармації, відзначимо низку переваг: широкі можливості для якісної навчальної діяльності, ефективний вплив на перерозподіл ролей між її

учасниками, підвищення мотивації до навчання та зацікавленості у майбутній професії, розвиток самоорганізації та самостійності.

Таким чином, вважаємо доцільним упроваджувати інтерактивні методи навчання під час аудиторних занять (інтерактивні лекції, практичні заняття) та організації СРС на базі ЗВФО. Серед інтерактивних методів навчання у процесі підготовки молодших бакалаврів особливо значущими є: дискусія, диспут, дидактична гра (зокрема, брейн-ринг, вікторина), ситуаційні й проблемні завдання, метод проєктів. Цікавою формою інтерактивної взаємодії студентів є міждисциплінарні марафони. Інтерактивна взаємодія учасників освітнього процесу передбачає їх уміння застосовувати навчально-контролюючі комп'ютерні програми. Використання інтерактивних форм та методів навчання в освітньому просторі ЗВФО дозволяє реалізувати принципи студентоорієнтованого навчання та сприяє: підвищенню успішності здобувачів освіти та їх інтересу до майбутньої професійної діяльності; формуванню та розвитку комунікативних навичок і умінь, емоційних контактів (вміння жити в діалоговому середовищі), аналітичних здібностей, відповідального ставлення до власних вчинків (вміння робити обґрунтовані висновки; вміння вирішувати проблеми; вміння приймати рішення і нести відповідальність за них), навичок планування (здатність створювати власну траєкторію навчання, вміння прогнозувати і проєктувати своє майбутнє). Аналіз педагогічної літератури та набутий нами досвід свідчать, що інтерактивне навчання зумовлює підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців для фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, а інтерактивність є умовою для самореалізації особистості в навчальній діяльності, майбутній професії і, як наслідок, кар'єрному зростанні.

Вважаємо доцільним у подальшому здійснити аналіз передового педагогічного досвіду щодо упровадження інтерактивних форм та методів навчання у процесі формування критичного мислення майбутніх фахівців фармації.

Використані джерела:

1. Климов Е. А. Пути в профессионализм (психологический взгляд) : учеб. пособие. Москва : Моск. Психол.-соц. ин-т Флинта, 2003. 320 с.

2. Лутаєва Т.В., Рудакова О.В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх працівників фармацевтичної галузі. *Професійне становлення особистості : психолого – педагогічний науковий журнал*. 2015. № 4. С. 181-188.

3. Наход С. А. Формування прогностичних умінь майбутніх практичних психологів засобами інтерактивних технологій : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н.: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Дніпропетровськ, 2015. 98 с.

4. Національна стратегія побудови нової системи охорони здоров'я в Україні на період 2015-2025 років. URL : <http://healthsag.org.ua/wp-content/uploads/2014> (дата звернення 3 вересня 2019).

5. Пошетун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ : Либідь, 2002. 135 с.

Сав'як О.Л., Мельничук Л.В., Кіндрат І.П.

Україна, Івано-Франківський національний медичний університет

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК В МЕДИЧНИХ ЗВО

З технологічним розвитком суспільства, наприклад у сфері новітніх технологій та комп'ютеризації виникає проблема осучаснення освіти, адже застосування класичних методів викладання предмету професійного спрямування, в поєднанні з інноваційними методами дає кращий результат-дозволяє не тільки успішному засвоєнню студентами навчального матеріалу, але й зацікавити їх і досконало сформувати мету і завдання навчального процесу. Потрібно ще й не забувати, що й студент повинен бути готовий для впровадження інноваційних методів навчання – а саме: вміти не тільки колективно працювати, але й мати навички самоосвіти, швидко сприймати нові технології, творчо мислити.

Як підтвердження вище сказаного, розглянемо використовувані інноваційні методики та технології у здобувачів медичної освіти і їхню ефективність. Мета-покращення компетентності в формуванні професійного мислення, засвоєння навчального матеріалу, і, як

очікуваний наслідок – підготовка справжніх професіоналів своєї справи. В здобувачів медичної освіти це має надзвичайно важливе значення.

Основне завдання застосування інноваційних методик в навчанні майбутніх лікарів – максимально наблизити навчання з реальними умовами лікування, тобто-успішне поєднання теорії з практикою. Наприклад, для цього на базі нашого університету створена методика «Віртуальний пацієнт», студенти відразу мають можливість не тільки визначити діагноз, обґрунтувати причину захворювання, правильно призначити лікування, але й відчувати відповідальність за свою роботу – і це впродовж звичайного навчального процесу.

Наступний приклад впровадження інноваційних методів - це вивчення біологічної хімії з проходженням практичних навичок по особливо важливих темах, наприклад, тема: «Біохімія сечі», де кожен студент виконує контрольну роботу – отримує біологічний матеріал для дослідження, щоб визначити патологічні компоненти, причину захворювання, наслідок, лікування. Оцінка за контрольну роботу – це й насправді вже є часткове визначення і компетентності студента вже на даному етапі здобування медичної освіти.

Подібні практичні навички проводяться по темах визначення рівня глюкози в крові (як результат правильне визначення гіперглікемії і цукрового діабету) та визначення активності каталази в крові (як результат – моніторинг дії антиоксидантів в організмі людини).

Важливо згадати роль використання комп'ютерних технологій у вивченні важливих і складних тем – онлайн-консультації, вебінари, а також тестовий контроль рівня знань студентів по кожних освоєних розділах предмету, та, звісно, модулів.

Звісно, при оцінюванні рівня знань студентів керуватися тільки результатами комп'ютерного тестування буде не зовсім коректним, тому усна вичерпна відповідь по ситуаційним задачам та клінічним картинам має вагоме значення. Ось важливість поєднання інноваційних та стандартних методик у сучасній освіті.

Отже, можна зробити висновки, що найкращий результат засвоєння предметів для студентів медичного ЗВО дає застосування таких типів інноваційних методик:

- імітаційне навчання;
- проблемне навчання;
- модульне навчання;
- дистанційне навчання.

І, як наслідок, повне засвоєння навчального матеріалу та підготовка висококваліфікованих медиків.

Використані джерела:

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія / В.Ю.Биков. К.:Атіка, 2009. 684с.
2. Енциклопедія освіти / НАПН України:[гол. ред. В.Г. Кремень]. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040с.

Сотніков Д.В.

Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МАЙНДМЕШПІНГУ СТУДЕНТАМИ ЗВО ПРИ ВИВЧЕННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Інтеграція вітчизняної вищої економічної освіти у європейський простір спонукає педагогів до пошуку інноваційних методів і способів організації інформації студентами, розвитку культури мислення та тренування пам'яті. В умовах постійного перегляду навчальних програм і щорічного зменшення годин лекційних занять, виникає необхідність викладачів надавати перевагу їх оглядовому типу, а переважна більшість навчального матеріалу залишається на самотійне опрацювання. Ця «академічна метушня» тягне за собою зменшення деталізації матеріалу та деструктуризації його змісту. В даному випадку досить влучним є вислів відомого англійського економіста Дж. М. Кейнса про те, що «економічна теорія є, скоріше, методом, ніж вченням, технікою мислення, допомагаючи тому, хто володіє нею, дійти правильних висновків», який дає можливість стверджувати, що метою економічної освіти є розвиток економічного мислення. Тому, наразі постає проблема орієнтування студента у

інформаційному масиві і самостійного основоположного опрацювання лекційного матеріалу.

Людський мозок не може довго зберігати інформацію, яка була записана або почута, якщо одержані знання були занотовані лінійним способом – доводиться часто відтворювати цю інформацію у пам'яті. Набагато легше оперувати великим блоком інформації, якщо вона пов'язана асоціативним рядом (графічно). Інноваційною технологією, що допоможе структурувати одержані знання асоціативним способом, є *майдмеппінг* (створення інтелектуальних карт).

Основна мета – показати ефективність технології майдмеппінгу в економічній освіті, аналіз можливостей та перспектив застосування ментальних карт в умовах аудиторних занять і самостійної роботи студентів.

Інтелектуальна карта («мапа розуму», «карта пам'яті» ментальна карта, асоціативна карта) – це діаграма, яка відображає головні ідеї, слова, думки та інші елементи, розташовані радіально навколо головної теми [1, с. 5; 3, с. 65; 4, с. 347; 6, с. 8].

«Мапу знань» дуже часто застосовують для візуалізації та структуризації ідей, що розробляються під час навчання (складання якісних конспектів; написання рефератів, курсових та дипломних робіт; підготовка до іспиту), створення презентацій, «мозкового штурму» тощо [1, с. 6; 4, с. 349; 6, с. 9-10].

Теорію інтелект-карт зародив англійський психолог і консультант з питань інтелекту та освіти Тоні Б'юзен на початку 70-х рр. XX ст. У ході своїх фізіологічних досліджень, вчений дійшов висновку, що одночасна діяльність лівої (логічної) та правої (візуальної) півкуль головного мозку можлива за умови, якщо спрямувати людину робити записи у формі асоціативних діаграм. Цей метод отримав назву «радіанне мислення». Метод Б'юзена почав широко використовуватися практично одразу після представлення його широкому загалу за допомогою телепередачі «Думай головою» на каналі ВВС, яку сам автор і вів [1, с. 5; 2, с. 110-111; 3, с. 65; 4, с. 347; 5, с. 126; 6, с. 7].

Т. Позднякова стверджує, що студентам доцільно використовувати інтелектуальні карти при вивченні дисциплін економічного циклу на етапах опрацювання нового матеріалу, закріплення матеріалу, повторення пройденого матеріалу [6, с. 13-14].

Розробка інтелект-карт включає наступний алгоритм:

- 1) центр листа відображає основну ідею або тему;
- 2) центральний образ відгалужує гілки першого рівня, що розкривають головну тему;
- 3) від гілок першого рівня (у разі необхідності) відгалужуються гілки другого рівня, що розкривають ідеї, відображені на гілках першого рівня;
- 4) за можливості, додаються символи та малюнки, що асоціюються з ключовими поняттями;
- 5) у разі необхідності малюються стрілки, що сполучають різні поняття на гілках різних рівнів;
- 6) для більшої структуризації матеріалу гілки можуть нумеруватися [6, с. 18].

На думку більшості дослідників, в тому числі Н. Кононец, О. Романовського, В. Гриньової та О. Резван, інтелектуальні можуть бути: традиційні (на папері) або створені за допомогою спеціального програмного забезпечення та онлайн-сервісів [5, с. 125-126; 7, с. 188].

Так, можливе створення асоціативної карти на папері «під диктовку» (під час лекційного заняття). Наприклад, викладач проводить лекцію з теми «Макроекономічні показники в системі національних рахунків», студент слухає викладача, який пояснює сутність дефлятора ВВП та індекса споживчих цін і паралельно малює майд-карту, її проходження за допомогою ліній, стрілочок, блок-схем, використовуючи для більшої наочності кольорові ручки, фломастери, маркери. Відображаються основні пункти, завдання, на які слід звернути увагу та порівняльна характеристика цих макроекономічних показників для більш ефективного володіння матеріалом теми.

Варто зауважити, що технологію майдмеппінгу в процесі навчання економіки можуть використовувати не тільки студенти, а й викладачі. Як відомо, найбільш важливою є саме вступна лекція, яка вводить коло фундаментальних понять та закономірностей економіки як науки. Вступне заняття вимагає від лектора ретельної підготовки і чіткої логіки подання матеріалу, проте, як правило, більшість викладачів не виконують зазначених вимог. Причиною слугує не відсутність досвіду чи кваліфікації, а традиційна (лінійна) форма подання інформації, результат – заняття виявляються нецікавими,

увага студентів втрачається. Викладачеві доцільно застосовувати на занятті ментальні карти а також пропонувати студентам створення власних карт, які стануть альтернативним способом конспектування, дозволить студентам успішно структурувати інформаційні потоки та розвивати свій творчий потенціал.

На сьогодні, для самостійного опрацювання навчального матеріалу за допомогою майдмеппінгу існує більше 200 онлайн-сервісів, наприклад, *Google*, *MindMeister*, *Xmind*, *BubblUs*, *Popplet*, *SpiderScribe*, *Freemind*, *iMindMap*, *Mind42*. Більшість з них володіють індивідуальними специфічними особливостями і дозволяють автоматизувати операції створення інтелект-карт та представлення їх в електронному вигляді.

За результатами аналізу користування інформаційними сервісами зі створення ментальних карт за тематикою економічного циклу, визначено, що найбільш популярною з позиції простоти користування та бюджетності є програма *Xmind*, яка дозволяє систематизувати інформацію, використовуючи вузли для створення основних пунктів (для основних понять) та підпунктів (для другорядних понять) (рис. 1). Для надання окремим елементам теми особистісного сенсу, додаток передбачає використання емоційно-когнітивних позначень (смали, графічні зображення, різнокольорові маркери, ярлики, аудіофайли тощо) [5, с. 127-128; 6, с. 19-23; 7, с. 190-192].

Більшість науковців вважають, що перевагами майдмеппінгу в освітньому процесі є:

- реалізація одного з найважливіших принципів педагогіки – наочності, адже карта розуму дає змогу охопити всю тему одним поглядом;
- можливість будувати інтелектуальну карту замість конспектування великого масиву даних;
- розвиток творчого мислення студентів;
- підвищення якості та інтенсивності навчання, тренування пам'яті;
- підвищення концентрації уваги [2, с. 111-112; 3, с. 66; 4, с. 348; 6, с. 16-17; 7, с. 194].



Рис. 1. Ментальна карта з теми «Ринок праці», підготовлена за допомогою програмного додатку Xmind

Ефективність технології майдмеппінгу при вивченні дисциплін економічного циклу, порівняно зі стандартним (лінійним) відтворенням інформації очевидна. Гнучкість інтелектуальних карт дає можливість охопити будь-яке питання, тему чи навіть розділ. Майдмеппінг є одним із найкращих засобів систематизації знань, оскільки застосовуються до будь-яких видів навчальної діяльності (конспектування, написання рефератів, статей, курсових та дипломних робіт, підготовка до іспиту, створення мультимедійних презентацій тощо). Як показує досвід, використання ментальних карт підвищує мотивацію до навчання, студенти повніше та краще запам'ятовують, розвивають інтелектуальні здібності та творчу уяву.

Використані джерела:

1. Аксьонова О. В. Досвід використання методу інтелект-карт в економічному навчанні. *Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів: Зб. Наук.-метод. конф. 2-4 лютого 2005 р. Т. 1.* К.: КНЕУ, 2005. С. 3-7.
2. Катюк Я. Л. Mind map як сучасний метод навчання дорослих у післядипломній педагогічній освіті. *Таврійський вісник освіти.* 2015. № 3. С. 110-114.
3. Кобилянська С.О. Сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука».* 2016. № 12(1). С. 64-67.
4. Кобися А.П. Використання технологій майндмеппінгу у педагогічній діяльності. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. Вип. 41. С. 346-351.
5. Кононец Н.В. Технологія майндмеппінгу як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання інформатики в коледжі. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет».* Сер. : Педагогіка, психологія і соціологія. 2013. № 2. С. 125-131.
6. Позднякова Т.Є. Візуалізація та структурування інформації за допомогою ментальних карт на уроках біології: науково-методичний посібник. Рівне: РОППО, 2018. 50 с.
7. Романовський О.Г., Гриньова В.М., Резван О.О. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному

процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 64, № 2. С. 185-196.

Тимошенко І.В.

Україна, Полтавська державна аграрна академія

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. В умовах постіндустріального суспільства зміна вектора сучасної освіти у міжнародному масштабі відбувається в напрямку впровадження в освітній процес компетентнісного підходу. Це викликано новими вимогами ринку праці до випускників вищих навчальних закладів, а компаній – до компетенцій своїх фахівців. Наразі роботодавці потребують професіоналів якісно нового типу, які не тільки володіють належними знаннями, але й інноваційним стилем мислення, готових до прийняття творчих рішень і створення нових цінностей.

В Україні економічна ситуація характеризується невизначеністю та підвищеним ризиком, що посилює попит на фахівців економічного профілю. Між тим при значній кількості спеціалістів з вищою освітою, реальній економіці бракує компетентних, конкурентоспроможних, практико-орієнтованих професіоналів. З огляду на інтеграцію національної освіти до загальноєвропейського освітнього простору, вивчення досвіду формування підприємницької компетентності вищими навчальними закладами розвинених країн відкриває нові можливості для удосконалення вітчизняної системи підготовки фахівців економічних спеціальностей.

Метою дослідження є аналіз зарубіжного досвіду формування підприємницької компетентності у студентів економічного профілю.

У сучасній теорії і практиці моделювання компетенцій виділяється кілька основних підходів: американський (поведінковий), британський (функціональний), французький (багатовимірний), німецький (цілісний). Американський підхід ставить успіх у

професійній діяльності в залежність від особистісних рис співробітників і спрямований на виявлення поведінкових характеристик людини та розвиток її індивідуальних здібностей. Для Великобританії характерно формування компетентностей шляхом інтеграції знань, розуміння, цінностей і навичок. Прихильники даного підходу важливим вважають належний рівень виконання робіт, а не те, за рахунок чого вона буде виконана. У Франції діє система індивідуальної оцінки компетенцій. В основі їх формування лежать знання, досвід і поведінкові характеристики. Німецька система освіти в поняття «компетенції» включає готовність виконувати завдання, вирішувати проблеми і оцінювати результати в залежності від поставлених цілей та індивідуальні характеристики (гнучкість, здатність до співпраці, етичність, моральну стійкість) [1].

Застосування компетентнісного підходу у системі освіти країн Європейського Союзу зумовлене переходом до інформаційного суспільства, де основою є не лише інформація, а вміння оперувати нею. У документах Європейської комісії підкреслюється, що інноваційний розвиток та економічне зростання Європи значною мірою залежать від наявності фахівців з підприємницьким типом мислення, спроможних реалізувати його у практичній діяльності, шляхом створення власних компаній або інновацій у більших організаціях. Підприємницька компетентність є основою суспільства, заснованого на знаннях, фундаментом подальшого розвитку ринкової економіки й демократії.

Розроблена Єврокомісією система ключових компетентностей (EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework) визначає компетентність як сукупність особистих і ділових якостей, навичок, знань, певної моделі поведінки, володіння якими допомагає успішно вирішувати різні бізнес-завдання і досягати високих результатів. Підприємницька компетентність трактується як інтегративні якості особистості, що базуються на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності втілювати ідеї в сферу економічного життя, планувати та організовувати підприємницьку діяльність. Формування підприємницьких компетенцій має бути пов'язане з розвитком підприємницького мислення і супутніх йому ініціативності, креативності та соціальної відповідальності. Остання

якість вважається обов'язковим атрибутом підприємницької компетенції [2].

Основна роль у розвитку підприємницької компетентності відводиться безпосередньо навчальному закладу, як каталізатору впровадження і розвитку компетентнісного підходу в освітньому процесі. В основі формування підприємницької компетентності підготовки фахівців економічного профілю у більшості розвинених країн лежить філософія Problem Solving Learning – навчання через рішення практичних завдань. Даний підхід базується на впровадженні у навчальний процес практико-орієнтованих технологій. Останнє передбачає: 1) застосування освітніх технологій і методик, що сприяють формуванню компетентнісного підходу, тобто переходу від отримання конкретних знань до формування професійних компетенцій; 2) використання можливостей контекстного (професійно спрямованого) вивчення різних блоків дисциплін; 3) організацію різних видів практичної діяльності студентів для їх занурення у професійне середовище.

Реалізація практико-орієнтованих технологій у європейських університетах здійснюється через пошуково-творчу діяльність студентів. Формування підприємницької компетентності в процесі викладання загальних і спеціалізованих дисциплін відбувається шляхом застосування різних педагогічних підходів, зокрема: традиційного підходу до викладання «Chalk and Talk» (викладання в формі лекцій), професійного підходу «Proficiency Approach» (надання можливості студентам реалізувати набуті професійні вміння), проблемного підходу «Peakonomics» (використання проблемних ситуацій у процесі викладання базових економічних концепцій з метою досягнення максимальної економічної грамотності), письмового підходу «Writing Intensive» (з метою залучення студентів до більш детального вивчення конкретного матеріалу), мотиваційного підходу «ARCS» (оптимізація елементів мотивації формування компетентностей).

До найбільш затребуваних технологій належать бінарні лекції (діалогічне спілкування двох фахівців – теоретика і практика або прихильників різних наукових ідей), модель «flipped learning» («перевернутого навчання») – обговорення на лекції переглянутого в

позааудиторний час відеоматеріалу, підготовленого на конкретних фактах практичної діяльності; залучення експертів в рамках проведення круглих столів, конференцій, дебатів.

Метод «case study» становить в провідних бізнес-школах світу основу аудиторних занять під керівництвом викладача. Він являє собою інструмент, що вдало трансформує набуті теоретичні знання в навички з вирішення практичних завдань. Кейси допускають багато рішень і можливість альтернативних шляхів досягнення успіху сприяють формуванню у студентів навичок незалежного аналітичного мислення, досвіду колективного міжособистісного взаємодії, культури дискусії, вміння знаходити і вдосконалювати аргументацію власної точки зору.

Отриманню прикладних знань і налагодженню професійних контактів (networking) також сприяють поїздки в різні компанії і зустрічі з їхніми співробітниками під час популярних за кордоном гостьових лекцій.

Отриманню студентами навичок застосування аналітичних інструментів, методів стратегічного аналізу сприяє використання наближених до практики активних та інтерактивних технологій роботи зі студентами, що максимально моделюють їх реальну соціально професійну діяльність і орієнтовані на розвиток професійно-особистісного потенціалу. До провідних методів навчання належать: майстер-класи представників бізнес-структур, тренінги, вебінари, презентації, обговорення моделей конкретних бізнес-ситуацій (business cases), виконання групових завдань, вирішення кейсів (case study), робота над проектами тощо. Технології саморегульованого навчання – діалогові методики, позиційні дискусії, рефлексивні ігри, які спрямовані на розвиток у студентів здібностей до самостійного набуття компетенцій, самоорганізації, рефлексії і самоконтролю. Розвиток компетенцій студентів за допомогою саморегульованого навчання здійснюється на основі аналізу майбутньої професійної діяльності (practice-oriented technologies). Зазначені методи дозволяють розвивати творче мислення, управлінські навички, навички аналізу конкретних ситуацій, роботи в команді, отримати практичний досвід вирішення управлінських проблем на прикладі відомих компаній.

Вироблення нестандартних підходів до вирішення практичних завдань, формування умінь і навичок дій в конкретних умовах професійної діяльності відбувається шляхом застосування інноваційних методів навчання: «гарвардський метод кейсів» використовується для аналізу конкретної бізнес-ситуації; «Баскет-метод» пояснює логіку прийняття управлінських рішень; «Метод пілерсів» (метод інциденту) ґрунтується на рішенні проблеми в несприятливих умовах (дефіцит часу, аварійна ситуація), метод брейнстормінгу призначений для пошуку нестандартного вирішення проблеми.

У структуру тренінгу зазвичай вводяться поведінкові компоненти (відпрацювання практичних навичок), комунікативні (відпрацювання навичок комунікації), релаксаційні (розвиток навичок саморегуляції та релаксації) та інші складові. У процесі таких тренінгів відбуваються усвідомлення і розуміння термінів «ділові якості», «організаторські здібності», відпрацювання практичних навичок прийняття управлінських рішень, організації і регулювання процесу діяльності. Під час обговорення та аналізу бізнес-ситуацій (business cases) формуються ефективні підходи до вирішення найрізноманітніших бізнес проблем у майбутньому.

Таким чином, поєднуючи різні методики, викладачі створюють унікальне освітнє середовище, спрямоване на розвиток підприємницьких компетенцій студента.

Використані джерела:

1. Kyndt, E., Baert, H. (2015). Entrepreneurial competencies: assessment and predictive value for entrepreneurship. *Journal of Professional Conduct*, No. 90, P. 13-25 (in English).
2. Definition and Selection of Competencies (2003). Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo) Summary of the final report Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. 8 p. (in English).
3. Kissi E., Somiah K., Ansah S. (2015) Towards Entrepreneurial Learning Competencies: The Perspective of. *Higher Education Studies*; Vol. 5, No. 1. P.20-30 (in English).

Топольник Я.В.

Україна, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

ЕЛЕКТРОННЕ ПОРТФОЛІО ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ІК-ПІДТРИМКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Реалізація інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії в галузі освіти вимагає використання комплексу методів загальної дидактики, а також урахування сучасних методів електронного (дистанційного) навчання.

Сучасні науковці (В. Биков, Ю. Богачков, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко, Є. Смирнова-Трибульська та ін.) приділяють особливу увагу визначенню методів та прийомів, що враховують специфіку електронного (дистанційного, e-learning) навчання, яке відрізняється від методів традиційного (аудиторного, лекційно-практичного) навчання.

Одним із методів ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії освітньої галузі є електронне портфоліо (e-portfolio), укладання якого є особливо ефективним для вимірювання рівня навчальних/наукових досягнень здобувача.

Портфоліо реалізовує принципи самоспостереження та самозвіту, коригування та стимулювання навчальної/наукової діяльності. Як влучно вказує Т. Олійник, за допомогою портфоліо здійснюється усвідомлення студентом рівня власних досягнень, визначення цілей і напрямів подальшого зростання, а також розвитку здатності до планування, відбувається зміна акцентів на процеси міркування, цілепокладання, емпатії та рефлексії [5, с. 163].

Зазвичай портфоліо розглядають як індивідуальну теку, у якій зафіксовані особисті професійні досягнення вчителя в освітній діяльності, результати навчання, виховання і розвитку учнів, внесок педагога в розвиток системи освіти; як спосіб фіксації й накопичення матеріалів, що демонструють рівень професіоналізму вчителя, його

вміння вирішувати завдання своєї професійної діяльності (І. Кузьменчук [2]).

Електронне портфоліо (e-Portfolio) як ознака сучасного інформаційного освітнього простору – це індивідуальна онлайн колекція власної діяльності для представлення своїх знань, навичок та інтересів [6]. Розроблене е-портфоліо показує, що його автор зробив, опановуючи навчальний курс, або ступінь освітньої програми або впродовж викладацької/вчительської діяльності. Воно може включати нариси, презентації, наукові статті, зображення, відео, проекти, звіти, зразки робіт та ін. Можна додати особисті думки та письмові роздуми про частини роботи, що входить до складу портфоліо, можна запросити відгуки від інших.

Всі науковці одностайно відзначають, що портфоліо є формою рефлексії, що дозволяє вчителю проаналізувати власну педагогічну діяльність, здійснити якісну оцінку результату і вибудувати план подальшої роботи, підвищити її ефективність. Портфоліо може стати інструментом для забезпечення моніторингу професійного зростання педагога (В. Кириченко [1]).

Розвиваючи цю думку, Н. Морзе та Л. Варченко-Троценко вважають, що електронне портфоліо на сьогодні є одним із інструментів вимірювання результатів діяльності викладача сучасного закладу вищої освіти, яке доцільно розміщувати в електронному освітньому середовищі навчального закладу. До основних компонентів е-портфоліо науковці відносять особисті дані (освіта, тема дисертації, посада та ін.), викладацьку діяльність (список навчальних дисциплін та електронних навчальних курсів, наукові досягнення студентів), професійний розвиток (участь у міжнародних конференціях, грантах, проектах, професійна сертифікація та ін.) та наукова діяльність (видання статей, підручників, посібників, методичних матеріалів, керівництво аспірантами тощо) [4].

С. Куку вважає за необхідне диференціювати електронні портфоліо та веб-портфоліо. Електронні портфоліо, на його думку зовсім не обов'язково є доступними в мережі. Вони можуть бути представлені у форматі файлів Microsoft Word, Microsoft Excel, на різноманітних медіа, у графічному або відео-форматі. Звичайно, їх

можна опублікувати в Інтернеті, проте це позбавляє інтерактивності, тобто автор портфоліо змушений локально змінювати своє портфоліо та публікувати його в Інтернеті. Веб-портфоліо – це системи електронного портфоліо, що є інтерактивними та налаштовуваними через веб. Таким чином, користувач веб-портфоліо має доступ до свого електронного простору з будь-якої точки, де є доступ до Інтернету. Проте автор зазначає, що наразі різниця між електронним портфоліо та веб-портфоліо поступово зникає, виникає так зване eFolio, як електронне портфоліо, що є інтерактивним та доступним через веб [3].

Отже, метод укладання портфоліо з використанням інформаційно-комунікаційних технологій будемо вважати спрямованим на автентичне оцінювання, висвітлення позитивних навчальних/наукових результатів, зорієнтованим на посилення мотивації щодо освітньої/наукової діяльності та підвищення здатності до самопізнання і самооцінювання. Портфоліо в сучасних умовах стає засобом багатогранного вимірювання рівня навчальних досягнень студентів, їх науково-дослідницької діяльності, професійного становлення.

У соціальних мережах використання портфоліо набуває особливої ролі. На це вказує Т. Олійник, наводячи приклад мережі Linked In, в умовах якої портфоліо перетворюється на засіб не тільки професійної самопрезентації та самовираження, але й взаємного відкритого рецензування для членів спільнот, об'єднаних загальними інтересами та досвідом досліджуваної проблеми (проектної діяльності), що сприяє формуванню комунікативної, дослідницької та міжкультурної компетентностей [5].

Для розробки електронного портфоліо можна користуватися PowerPoint, а також іншими ресурсами (наприклад, Publisher, LinkedIn, Prezi, Picasa, Xmind, SlideShow, Google Blogger, 4portfolio та ін.).

У системі ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії галузі освіти нами було запропоновано наступну структуру е-портфоліо:

- особисті дані (рівень вищої освіти, курс, коло особистих та наукових інтересів);

- навчальні досягнення (участь/перемоги в олімпіадах, конкурсах студентських наукових робіт);
- наукові досягнення (участь у конференціях, семінарах, тренінгах, публікація наукових статей, виступ з доповіддю);
- персональне електронне освітнє середовище (електронні ресурси, ІКТ, які активно використовуються та сприяють навчанню та науковій діяльності);
- професійні та особисті плани, способи й засоби їх реалізації.

Перспективним вважаємо подальше вивчення особливостей укладання електронного портфоліо в залежності від напрямів майбутньої професійної та наукової діяльності фахівців освітньої галузі.

Використані джерела:

1. Кириченко В. А. Портфоліо вчителя як узагальнення і систематизація його педагогічних досягнень. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*, 2012. № 3 (13). URL : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/3/Kirichenko.pdf (дата звернення: 21.06.2016).
2. Кузьменчук І. В. Портфоліо як індивідуальна траєкторія підвищення кваліфікації педагога. *Педагогічний альманах*, 2010. № 6. URL : <http://www.ippo.org.ua/files/1.doc> (дата звернення: 31.01.2016).
3. Куку С. Ю. Електронні портфоліо та веб-портфоліо. *Наукові записки. Том 73. Комп'ютерні науки*, 2007. С. 23 – 26.
4. Морзе Н., Варченко-Троценко Л. Електронне портфоліо як інструмент вимірювання результатів діяльності викладача сучасного ВНЗ. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 2014. № 53. С. 36 – 41.
5. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Олійник Т. О. та ін.; за ред. В. М. Кухаренка. Харків : „Міськдрук”, НТУ „ХПІ”, 2016. 284 с.
6. Elearning: E-Portfolio. URL : <https://wiki.ubc.ca/Elearning:E-Portfolio>

Уткіна К.Б., Некос А.Н., Максименко Н.В. Тітенко Г.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У PhD
СТУДЕНТІВ: ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТУ ЕРАЗМУС+
«КОМПЛЕКСНА ДОКТОРСЬКА ПРОГРАМА З ЕКОЛОГІЧНОЇ
ПОЛІТИКИ, МЕНЕДЖМЕНТУ ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ
ТА ТЕХНОЕКОЛОГІЇ - INTENSE»**

Україна знаходиться на шляху інтеграції до Європейської спільноти, що вимагає модернізацію змісту освіти та освітнього процесу, включаючи підходи до формування компетентностей у здобувачів вищої освіти та PhD студентів. З метою надання практичної допомоги ще наприкінці 1990-х років Європейський Союз започаткував програму освітніх проектів Темпус, яка у 2014 році була трансформована у програму Еразмус+. Термін реалізації програми - 2014-2020 рр., бюджет - 14,7 млрд. євро. Програма підтримує проекти співпраці, партнерства, заходи і мобільність у сфері освіти, професійної підготовки, роботі з молоддю та спортивні заходи. Головною метою програми для вищої школи є удосконалення навичок і здатності до працевлаштування студентів та сприяння конкурентоздатності європейської економіки. Основними завданнями є наступні:

- покращення якості викладання та навчання;
- виконання Стратегії модернізації вищої освіти в країнах-членах програми та розвиток потенціалу країн-партнерів;
- посилення міжнародного виміру у програмі Еразмус+;
- підтримка Болонського процесу та діалогу щодо політики у стратегічних країнах-партнерах.

Одним із ключових напрямків програми Еразмус+ є Ключова дія 2: Співпраця задля інновацій та обміну кращими практиками. За цим напрямком реалізуються проекти, які мають на меті розробку та впровадження нових освітніх програм в українських університетах.

Мета даної публікації – визначити деякі аспекти формування компетентностей у PhD студентів при викладанні навчальних курсів, що розроблені в рамках проекту Еразмус+ «Комплексна докторська

програма з екологічної політики, менеджменту природокористування та техноекології - INTENSE» («Integrated Doctoral Program for Environmental Policy, Management and Technology – INTENSE»).

Проект INTENSE розпочато у 2017 році. До складу консорціуму входять 12 організацій (більшість з яких є університетами) з Естонії, Австрії, Латвії, Монголії та В'єтнаму. Одним із ключових результатів проекту є розробка та впровадження у освітній процес цілої низки нових навчальних курсів для PhD студентів, які підготовлені із врахуванням європейського досвіду та сучасних підходів до формування компетентностей. В Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна розроблені такі навчальні курси, які будуть впроваджені в освітньо-наукову програму підготовки PhD студентів зі спеціальності 103 «Науки про Землю», спеціалізація – конструктивна географія і раціональне використання природних ресурсів. Здобувач у процесі навчальної та науково-дослідницької діяльності має оволодіти системою програмних інтегральних, загальних, загальних фахових компетентностей та фахових компетентностей за певними спеціалізаціями.

Команда Каразінського навчально-наукового інституту екології розробляє 7 нових обов'язкових навчальних курсів та декілька вибіркових. Усі навчальні курси, що розробляються в рамках проекту INTENSE, мають на меті сформувати у здобувача наукового ступеня PhD певні компетентності, які визначені у освітньо-науковій програмі. Причому *інтегральною компетентністю є здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та професійної практики.*

Розглянемо структури декількох навчальних курсів та які компетентності вони формують.

Навчальний курс *«Практичне навчання в університетській освіті»* має наступні два розділи:

1. Досвід та сучасний підхід в організації практичного навчання в університетській освіті.

2. Технології та методики практичного навчання в університетській освіті.

Також даний навчальний курс передбачає значну кількість семінарів за наступними темами:

- Сучасні інформаційно-комунікативні техніки: переваги та недоліки.
- Технології комп'ютерного навчання.
- Практики освіти у дистанційному форматі.
- Технології проектування практичного навчання в університетській освіті.
- Формування компетентностей для проведення дискусій, круглих столів, on-line Skype –конференцій, вебінарів тощо.
- Практики інституту кураторства в університеті.

Цей курс спрямований на формування наступних компетентностей. *Загальні компетентності*: уміння використовувати методи та принципи сучасного наукового пізнання у своїй професійної діяльності, набуття універсальних навичок дослідника, у т.ч. проведення експедиційних, польових та лабораторних досліджень, усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження, вміння вести наукові дискусії, опанування навичок застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності, опанування сучасних технологій навчально-педагогічної діяльності у вищій школі, у т.ч. робота у дистанційному форматі, організація та проведення навчальних занять, опанування сучасних технік кураторської діяльності тощо. *Загальна фахова компетентність*: здатність генерувати нові ідеї та формувати нові знання і професійну практику, розв'язувати комплексні проблеми у галузі «Науки про Землю».

Навчальний курс «*Методологія науки*» включає наступні розділи:

1. Філософська методологія.
2. Філософське осмислення наукознавчих вимірів довкілля.
3. Методологія організації наукового дослідження

Також даний навчальний курс передбачає проведення семінарів за наступними темами :

- Методи наукового пізнання, що використовуються на теоретичному та емпіричному рівні;

- Методологічні аспекти наукового вчення про навколишнє середовище

- Наукові публікації.

Даний курс розробляється при активній підтримці кафедри теорії культури та філософії науки філософського факультету університету. Курс розроблений для формування *загальнонаукових компетентностей*, які спрямовані на створення системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору, уміння розрізняти у будь-якому феномені культури елементи науковості, вміти порівнювати їх з іншими, подібними елементами культури, усвідомлюючи їх історичну та структурну спорідненість. Серед *загальних фахових компетентностей* можна відзначити такі: володіння методологією і методами наукового аналізу, уміння застосовувати загальнонаукові та спеціальні методи досліджень в спеціальності «Науки про Землю», уміння планувати та проводити наукові дослідження.

Обидва навчальні курси формуються також деякі *фахові компетентності* за спеціалізацією «Конструктивна географія та раціональне використання природних ресурсів» відповідно до затвердженої освітньо-наукової програми підготовки здобувача наукового ступеня PhD за спеціальністю 103 «Науки про Землю».

Внаслідок опанування навчальними курсами докторант має змогу скласти реалістичний план дослідження, формулювати власні гіпотези, планувати і проводити окремі експерименти, , оцінювати достовірність отриманих емпіричних даних, аналізувати та узагальнювати результати. Вивчені курси дозволяють познайомитись з національною та міжнародною науковою системою, оцінити роль наукової політики фінансування науки та скласти і переглянути грантову пропозицію на тему власної дисертаційної роботи. Практичні заняття формують компетентності, що забезпечують здатність презентувати результати власних досліджень, написати та оформити наукову статтю, а також зробити критичну рецензію наукові роботи, статті та доповіді.

Слід зазначити, що за усіма навчальними курсами створюються дистанційні курси у системі MOODLE, структура яких відповідає вимогам, затвердженим ХНУ імені В.Н. Каразіна, а саме:

- методологічні вказівки до дистанційного курсу;
- сценарій та структура курсу;
- тексти лекцій, відео-лекції;
- кейс-стаді, практичні завдання;
- питання до самоперевірки;
- рекомендована література;
- тестові завдання;
- глосарій;
- форум та чат для залучення студентів у активну форму співпраці.

Саме такий комплексний підхід до розробки нових навчальних курсів для PhD студентів гарантує формування компетентностей, які зроблять їх конкурентоспроможними та нададуть можливість легко інтегруватися до Європейського наукового простору.

Освіта в Україні знаходиться на стадії модернізації як змісту, так і форми й структури. Для полегшення та прискорення даного процесу доцільним є виконання міжнародних освітніх проектів, оскільки це дасть змогу сформувати у здобувачів компетентності, які дадуть їм змогу добре інтегруватися до Європейського наукового та професійного простіру. Приклад реалізації проекту Еразмус+ «Комплексна докторська програма з екологічної політики, менеджменту природокористування та техноекології - INTENSE», який реалізується командою Каразінського навчально-наукового інституту екології, є позитивним, оскільки показує можливості формування різноманітних компетентностей у PhD студентів в рамках певних навчальних курсів.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The publication was prepared in the framework of ERASMUS+ project “Integrated Doctoral Program for Environmental Policy, Management and Technology – INTENSE”, financed by European Commission. Responsibility for the information and views set out in this publication lies entirely with the authors.

Фоміна Л.В., Скорбач Т.В.

Україна, Харківський національний медичний університет

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕДИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Значення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» як навчального предмета у вузі ґрунтується на його суспільних функціях. Українська мова є державною мовою українського народу, визначальною ознакою нашої держави, скарбницею культурних надбань нації, засобом єднання громадян України в суспільно-історичну спільноту. Це й визначає систему завдань, що постають перед викладачем, головне з яких – підготовка грамотних студентів з високим рівнем комунікативної компетенції, оскільки вища освіта покликана формувати зрілу особистість, яка прагне зростання, досягти вершин у своїй майбутній професії. Безперечно, метою сучасної освіти є розкриття потенційних можливостей та здібностей студентів, підготовка їх до майбутньої професійної діяльності, тобто формування життєвих компетентностей, оскільки робота лікаря – це не тільки спілкування з пацієнтом, з колегою, з науковцем, але й постійний розвиток, навчання, самовдосконалення, відповідність вимогам часу.

Теорію та методику впровадження в навчальний процес новітніх технологій досліджували Гур'є О. [1], Крамаренко С. [2], Стеченко Д. [3] та інші.

Зазначені вище науковці наголошують на тому, що тільки нетрадиційні та інноваційні методи навчання «спроможні пробудити студента, зацікавити його роботою, розпалити інтерес до пізнання...» [1, С. 35].

На наш погляд, реалізувати це завдання нам допоможе акмеосвіта, наука про механізми вдосконалення людської діяльності на основі новітніх гуманітарних технологій. Формуванню акмеособистості в першу чергу сприяє написання наукових праць. Студентам-першокурсникам рекомендуємо такі теми, що будуть їм цікавими: «Мова – головний інструмент взаємодії зі світом», «Мовні

засоби наукового стилю». «Краса та багатство української мови, «Чи потрібно українцям бути європейцями?», «Медична лексика як частина загальнонародної мови», «Запозичена лексика в професійному мовленні», «Медичний дискурс як один з найдавніших типів професійного спілкування» тощо. Теми наукових досліджень мають суспільне звучання, а предметом дослідження в них є соціальне опитування, інтерв'ю, власні інтернет-опитування. Виступи щодо результатів наукових праць заслуховуються на засіданні предметного гуртка.

Формуванню життєвих компетенцій сприяло й заняття-прес-конференція «День рідної мови». Було визначено тематику та склад учасників, розіслано їм прес-релізи, виготовлено таблички з іменами та назвами посад доповідачів, бейджики для журналістів, мікрофони. Студенти не тільки запам'ятали методику її проведення, а й закріпили правила культури спілкування, удосконалювали комунікативні навички. В арсеналі викладача мусять бути й такі інтерактивні форми як: ігри, змагання, мозкова атака, репортаж.

Таким чином, для результативності процесу навчання необхідна двостороння діяльність і зацікавленість як студента, так і викладача. На заняттях мають бути толерантні стосунки викладача та студента, що забезпечить бажання спілкуватися, слухати, говорити. Викладач підтримує, заохочує студента, відзначає оригінальність суджень. Інтерактивні технології найкраще поєднують можливість обговорювати актуальні проблеми, виробляти власну точку зору, розвивати критичне та креативне мислення й практично використовувати здобуті знання. Викладач допомагає студентові реалізувати індивідуальний досвід набутих мовних і мовленнєвих компетенцій.

Висновуючи, зазначимо, що сучасному вузу потрібен педагог, який працює у форматі творчих шукань, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики та включають інноваційні елементи, викладач, самотивований не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство.

Використані джерела:

1. Гур'єв О. Форми активного семінару. *Вісник вищої школи*. 1991. № 9.2.

2. Крамаренко С. Активні методи та інтерактивні техніки в системі особистісно орієнтованого навчання. *Джерело*. 2002. №11-12.3.

3. Стеченко С. Інновація та якість підготовки фахівців у вищій школі. *Вища школа*. 2002. №1. С. 42-48.

Цибанюк Т.І., Сиромля Ю.П.

Україна, м Київ, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ – ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Що дає можливість створити суспільство, що засноване на знаннях? Відповідь очевидна. Інформаційні технології (ІТ) стрімко увірвалися в усі сфери нашого життя, стали такою ж реальністю, як телефонний зв'язок чи подорожування літаком. Суспільство, яке дбає про своє майбутнє, має усвідомити колосальні можливості, привнесені новими ІТ та навчитися грамотно та вміло застосовувати їх насамперед в освіті.

Поєднуючи інформаційні та комунікаційні технології, проектуючи їх на освітню практику необхідно зазначити, що основним завданням, яке стоїть перед їх впровадженням є адаптація людини до життя в інформаційному суспільстві.

Інноваційні явища, що породжують специфіку стратегії сучасного педагога, зумовлюють перехід від простої подачі інформації до застосування інноваційних та інтерактивних методів навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Сучасний етап розвитку вищої військової освіти України характеризується повномасштабною інтеграцією в європейський освітній простір. Основою цього процесу є наближення стандартів підготовки майбутніх фахівців до загальноєвропейських; інформатизація та комп'ютеризація навчального процесу. Використання інформаційних, інфокомунікаційних технологій та

засобів імітаційного моделювання у підготовці військових фахівців стало необхідною передумовою досягнення навчальної мети, а засоби ІКТ підносять педагогічну діяльність у вищому військовому начальному закладі (ВВНЗ) на якісно новий рівень.

Складний та динамічний характер сучасної діяльності Збройних Сил України, використання сучасних інформаційних технологій, участь у миротворчих операціях, спільних військових навчаннях та спільній роботі вимагає від військовослужбовців знання англійської мови та володіння спеціальною військовою термінологією для того, щоб успішно виконувати професійні завдання у тісній взаємодії з військовослужбовцями інших країн.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження у навчальний процес інтерактивних нестандартних методів і форм роботи для кращого осмисленого засвоєння матеріалу. Сьогодні свою актуальність впевнено підтверджують технології особистісно-зорієнтованого навчання. Головною метою навчання іноземним мовам за допомогою ІКТ є формування та розвиток комунікативної культури, навчання практичному володінню іноземною мовою. Численні дослідження довели, що методи активного навчання, а особливо у поєднанні з сучасними ІКТ, значно поліпшують запам'ятовування матеріал у, сприяють його ідентифікації і цілеспрямованій практичній реалізації.

Використання ІКТ у ВВНЗ також надає можливість використовувати у навчанні здобутки новітніх інформаційних технологій, удосконалювати навички самостійної роботи слухачів в інформаційних базах даних, мережі Інтернет, інтенсифікувати освіту, поліпшити засвоєння слухачами знань, зробити процес навчання цікавішим і змістовнішим.

Комунікативні технології навчання досить перспективні для підвищення творчої активності. Слухач відходить від позиції об'єкта навчання, отримувача готової навчальної інформації, стає активним суб'єктом навчання, він може самостійно здобувати необхідну інформацію і навіть вміти винайти, сконструювати необхідні для цього способи дій. Водночас при всіх позитивних аспектах потрібно відзначити, що нині методика використання інформаційно-

комунікативних технологій у викладанні гуманітарних дисциплін перебуває у стадії розроблення.

Розвиток комп'ютерних технологій та Інтернету відкриває нові шляхи та можливості вивчення іноземних мов. Останні досягнення в сфері ІКТ відкривають перед викладачами іноземної мови великі можливості для подальшого удосконалення процесу навчання і його перехід на більш якісну основу. Навчаючи оригінальній мові, Інтернет-ресурси допомагають у формуванні вмінь та навичок розмовної мови, а також у навчанні лексики та граматики, забезпечуючи зацікавленість слухача, а, отже, й ефективність. Використання ІКТ сприяють розвитку критичного мислення, аналізу, синтезу, ідентифікації, абстрагуванню, порівнянню, співставленню, вербальному та невербальному прогнозуванню, упередженню. Таким чином, навички та вміння, що формуються за допомогою ІТ-технологій виходять за межі іншомовних компетенцій навіть у рамках мовного аспекту. Інтернет розвиває соціальні та психологічні якості слухача (студента): впевненість у собі, здатність працювати у колективі, команді; створює сприятливу атмосферу для навчання, виступаючи при цьому інтерактивним засобом.

Сучасні комп'ютерні технології дають змогу створювати навчальні та методичні матеріали різного ступеня складності, починаючи від складання планів занять і закінчуючи проблемними та проектними завданнями, створенням веб-сторінок, дистанційних курсів самостійно, без допомоги фахівців. Аналіз проблеми використання ІКТ в навчально-виховному процесі засвідчує, що перехід до комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання, створення умов для їх розробки, апробації та впровадження, раціональне поєднання новітніх засобів навчання з традиційними – складне педагогічне завдання, що потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, навчально-методичних, матеріально-технічних та інших питань. Серед них – розробка відповідного навчально-методичного забезпечення для використання інформаційно-пошукових систем, гіпермедійних, мультимедійних, телекомунікаційних та мережевих технологій; формування інформаційної культури викладачів та слухачів, їх підготовка до практичного використання засобів ІКТ у своїй

професійній діяльності. Основні аспекти інформаційно-комунікаційної культури особистості полягають у формуванні системи понять і термінів, практичних вмінь і навичок у галузі ІКТ, базових знань про загальні принципи застосування ІКТ культури творчої діяльності, розвитку творчих здібностей, пізнавальної та творчої активності, індивідуального стилю творчої діяльності. Заняття із застосуванням ІКТ набувають іншого характеру та стилю і потребують нових методичних підходів. Зокрема, ефективне використання викладачем новітніх інформаційних технологій можливе за наявності таких чинників:

- матеріальної бази, тобто комп'ютерів, обладнання та програмного забезпечення, яке відповідає вимогам реалій сьогодення;
- інформаційної культури викладача – відповідної підготовки викладача до використання ІКТ: оволодіння певними вміннями та навичками роботи з сучасним комп'ютерним обладнанням та відповідним програмним забезпеченням ;
- інформаційної культури слухачів;
- значного педагогічного досвіду: з ІКТ може працювати лише той викладач, який користується не тільки арсеналом традиційних методик, а й тих, які необхідні при застосуванні найновітнішого програмного забезпечення, на кажучи вже про платформи дистанційної роботи, адже заняття у комп'ютерному класі, а тим паче віддалено вимагає від викладача додаткових психологічних та методичних зусиль;
- знання методик ефективного застосування програмного забезпечення, за умови їх швидкої зміни, адже програмне забезпечення стрімко еволюціонує, все більше наближає нас до віртуальної реальності.

Отже, застосування ІКТ в галузі освіти стало загальною необхідністю. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання: мету, зміст, методи та організаційні форми, засоби, – що дає змогу вирішувати складні й актуальні завдання педагогіки, забезпечити розвиток інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності педагогічних працівників ВВНЗ. Застосування нових інформаційних технологій дає змогу створити відкрите навчальне

середовище, але для цього потрібна інша система управління освітою, її наукове і ресурсне забезпечення. Для викладання іноземної мови застосування ІКТ – це багатоцільове вирішення проблеми заняття: вдосконалення навчального процесу, надання можливості дати більший обсяг інформації, розвиток активності слухачів, індивідуалізація та диференціація навчання; урізноманітнення форм роботи, підвищення зацікавленості слухачів темами, що вивчаються (пошук взаємно цікавих і слухачеві і викладачеві); розвиток самостійності та логічності мислення; контроль знань, умінь і навичок.

Шамраєва В.М., Закурдаєва О.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ПРОБЛЕМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ НА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. В сучасних умовах наростання мультикультуралізму та багатонаціональності освітніх просторів виник ряд важливих викликів, відповіді на які намагається дати мультикультурна освіта: отримання гідної освіти; реалізація освітніх потреб студентів; осмислення і врахування в навчанні соціальної та культурної неоднорідності, стартових можливостей, відмінностей у світогляді, менталітеті суб'єктів освіти і т.д.

У вітчизняному освітньому просторі надзвичайно важливу проблематику становить реалізація освітнього процесу іноземними мовами, зокрема, англійською. Викладання іноземною мовою профільних дисциплін є запитом не тільки іноземних студентів, але і вітчизняних. В рамках становлення традицій викладання різних дисциплін англійською мовою, паралельно вирішується і ряд супутніх завдань, що сприяють підвищенню якості освіти та конкурентоздатності випускників вітчизняних закладів освіти.

Не дивлячись на надзвичайну актуальність окресленої авторами проблеми, викладання англійською мовою основних фахових

дисциплін та дисциплін спеціалізації ще не отримало належного місця у науковому дискурсі, існують лише окремі публікації з проблем викладання іноземних мов та проблематики мультикультурної освіти як глобального тренду життя сучасного соціуму.

Основною метою даної публікації є аналіз стану навчального процесу при навчанні студентів англійською мовою з виокремленням основних проблем та перспективних напрямків удосконалення даного процесу.

Найголовнішою проблемою є те, що процес навчання студентів англійською мовою немає стратегії розвитку, не визначаються тактичні завдання. Даний напрям підготовки іноземних та вітчизняний студентів, фактично віддано на розсуд самих викладачів, але в рамках нормативної бази розробленої для україномовних програм. Очевидно, що навчальний план для сучасних студентів, які слухають англійські курси, має бути удосконаленим з огляду на специфіку. Можна прибрати ряд дисциплін, які не затребувані студентами. Вивільнені години можна передати іншим, більш важливим для підготовки фахівця дисциплінам. Кількість аудиторних годин на тиждень може відрізнятися від числа годин україномовних груп. Надзвичайно важливо контактувати з замовниками, роботодавцями і складати навчальний план з урахуванням їх думки.

Нажаль, при наборі груп не завжди перевіряється підготовка студента як з англійської мови так і базових фахових дисциплін, через що в групах виявляється значне число студентів, які не здатні освоїти пропонований матеріал. Все це позначається на якості підготовлених фахівців, а значить, на іміджі університету. Не у всіх закладах освіти вживаються і заходи щодо підвищення якості підготовлених методичних вказівок, конспектів лекцій і т.п., хоча це якраз такі заходи, які не потребують значних капіталовкладень.

На кафедрах, при яких ведеться навчання студентів англійською мовою, відсутні методичні комісії, які б контролювали процес такого навчання, методичне забезпечення саме його англійського контенту. Є істотні проблеми з літературою англійською мовою. Впритул до цієї проблеми стоїть питання про створення бібліотеки (бібліотечного

відділу) спеціально для англomовних студентів, де все необхідне методичне забезпечення доступне лише англійською мовою.

Особливо потрібно зупинитися на підготовці кадрів і підвищенні їх рівня та кваліфікації. Потрібно більш ретельно організовувати обмін досвідом, відкриті заняття, взаємне рецензування посібників і методичних видань. Потрібно здійснювати моніторинг рівня викладання, провести анкетування.

Підводячи підсумок слід зупинитися на наступному:

1. Навчання студентів на англійській мові є настійна вимога часу.

2. Потрібні комплексні зусилля всіх структур університету для ліквідації існуючих недоліків в навчанні студентів англійською мовою і в кінцевому підсумку підвищення якості навчання.

3. Існують напрямки роботи, які не вимагають значних капіталовкладень, але можуть істотно підвищити якість навчання іноземних студентів.

4. Організація груп вітчизняних студентів з поглибленим вивченням англійської мови дозволить вирішити два завдання: омолодження науково-педагогічних кадрів, підготовка кадрів для викладання англійською мовою.

Окрім згаданих проблем в Україні дана проблематика має і свої особливості. Викладання англійською мовою вирішує багато нагальних питань, як залучення іноземних студентів так і задоволення попиту українських студентів на отримання фахових знань англійською мовою і тим самим підвищення їх конкурентоздатності.

Використані джерела:

1. Джуринский, А. Н. Сравнительное образование. Вызовы XXI века / А. Н. Джуринский. – М. : Прометей, 2014. - 182 с.

2. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade, Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009. URL: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain-laNeuve_Communique%C3%A9_April_2009.pdf.

3. 2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development (UNESCO, Paris, 5-8 July 2009) COMMUNIQUE http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/FINAL%20COMMUNIQUE%20WCHE%202009.pdf

Шведова Я.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

МЕТОД СИНЕКТИКИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗАСТОСУВАННЯ НА ПРАКТИЦІ

Традиційна освіта розуміється як трансляція культури. Інноваційна – спрямована на створення умов, в яких особистість генерує новий досвід, одночасно освоюючи його. Сьогодні відбувається активний пошук і впровадження інноваційних підходів до навчання студентів. Одним з таких є метод синектики, який орієнтований на розвиток евристичного, нестандартного мислення, комунікабельності, вміння аналізувати за короткий час великий обсяг інформації, шукати нові рішення, що є досить актуальним з позицій компетентнісного підходу.

Термін синектика в перекладі з грецької означає «об'єднання різнорідних елементів». В якості наукового напрямку синектика отримала обґрунтування в книзі американського вченого У. Гордона «Синектика: розвиток творчої уяви» (США, 1961), в якій досліджувалася індивідуальна винахідницька творчість та виявлено механізми навчання творчому мисленню [1].

Синектика являє собою метод колективної творчої діяльності, заснованої на цілеспрямованому використанні інтуїтивно-образного та метафоричного мисленні студентів. Основна ідея синектики полягає у створенні структури, набору інструментів, моделей, які дозволяють розробляти конструктивні рішення, застосовувати творчий підхід до проблемних ситуацій, шукати інноваційні способи вирішення проблеми. Метод припускає активне використання метафор та аналогій, що на думку У. Гордона, допомагає позбавитися обмеженості мислення.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні особливостей застосування методу синектики у викладанні дисциплін педагогічного циклу.

Використання методу синектики здійснювалося нами в декілька етапів. На першому етапі визначається напрямок наукового пошуку. Для цього використовується підготовлений фрагмент реальної навчальної або професійної ситуації, інформація про яку отримана під час дослідницького проекту, що виконують студенти, або в процесі аналізу чи спостереження педагогічної дійсності. Важливо підкреслити, що викладач в жодному разі не повинен самотійно формулювати проблему (творчу задачу), оскільки це може нейтралізувати пошук студента та відвести його думку в інше смислове поле. Трапляється так, що студент, аналізуючи певні загальні тенденції педагогічної дійсності, бачить проблему в дещо іншій площині. Саме тому викладач має лише допомогти студенту зануритися в ситуацію постановки проблеми, підштовхнути до її самотійного пошуку, а не давати її в готовому вигляді, оскільки бачити проблему вони можуть під різними кутами зору. Так, наприклад, на одному з занять було сформульовано проблему комунікативної толерантності вчителя, проблему підвищення навчальної мотивації студентів, проблему самоорганізації особистості з метою ефективного навчання, а у зв'язку з останніми подіями – проблему самонавчання в умовах карантину.

На другому етапі, коли проблема сформульована, її необхідно розподілити на частини. Окремі складові аналізуються, відбувається занурення, проникнення у сутність проблеми. Тобто проблема стає зрозумілою, оскільки проговорено та виділено всі тонкощі та нюанси. На цьому етапі з'являються перші спроби пошуку рішень, які підлягають активному критичному обговоренню. Виявляються головні труднощі та протиріччя, що заважають вирішенню проблеми. Також на цьому етапі визначають елементи та аспекти проблеми, на яких слід сконцентрувати увагу.

На третьому етапі відбувається пошук рішень окреслених проблем за допомогою генерування аналогій. В синектиці використовують чотири види аналогій: особистісну, пряму, символічну, фантастичну.

При використанні особистісної (суб'єктивної) аналогії студент намагається ототожнити себе з об'єктом дослідження, явищем, що розглядається, тобто ототожнити себе з будь-якою частиною проблеми; передати відчуття, які виникають при цьому. При цьому образи та аналогії можуть бути будь-якими, навіть, на перший погляд, смішними або безглуздими. Це досить складно для студентів, які перший раз стикаються з подібним. Тому викладач має надати приклад.

Використання прямої аналогії передбачає порівняння досліджуваної проблеми з іншими сферами науки чи практики (техніка, природа, мистецтво тощо). Це доволі складно, але студенти, що мають різнобічні знання та схильні до системного аналізу, успішно справляються з цим видом аналогій. Застосування символічної аналогії полягає у спробі описати проблему або передати сутність наукового поняття, використовуючи різноманітні образи, наприклад, художні чи поетичні метафори, узагальнення, порівняння. Так, самонавчання деякі студенти порівнювали з високим сходами, густим лісом, хаосом.

Фантастична аналогія припускає можливість уявити речі, об'єкти, явища або процеси таким, якими ми хотіли б їх бачити, незважаючи на реальність. При висловлюванні фантастичних аналогій основний упор робиться на опис нереальних педагогічних ситуацій, явищ, процесів в яких відсутні об'єктивні закони та обмеження, що перешкоджають бути втіленими у реальному світі. Це допомагає вирішити проблему без прив'язки до існуючої реальності, а потім з'ясувати, що заважає перенести знайдене рішення у реальні умови.

Аналогії використовуються для найбільш чіткого виявлення та засвоєння студентами сутності проблеми; виявлення головних труднощів та протиріч, що заважають її вирішенню. За допомогою питань, які формулює викладач та які викликають аналогії, здійснюється пошук ідей та рішень. Завдяки використанню перерахованих аналогій задіюються майже усі типи мислення, що дозволяє побачити повну картину та знайти оптимальний шлях вирішення проблеми.

На заключному етапі відбувається рефлексія та позитивне оцінювання діяльності кожного учасника, оригінальності його думок.

Однією з особливостей застосування методу синектики є те, що для його успішного використання аналогій потрібно стимулювати творчу уяву студентів, пробудити фантазію та образне мислення, на що потрібен час. При застосуванні синектичного методу нами було враховано ситуативні фактори, які негативно впливають на творчі можливості студентів: бажання швидко знайти рішення, наявність установки на конкретний спосіб рішення, тривожність, невпевненість у своїх силах, страх, самоцензура. Тому важливим є створення доброзичливої атмосфери, надання підтримки, застосування прийомів створення ситуації успіху.

Безперечною перевагою методу є його евристичні можливості. Студенти ефективніше засвоюють навчальний матеріал, звільняються від стереотипного, інертного мислення, розкривають свій потенціал, вчаться взаємодіяти. Недоліком – швидка втома після приблизно однієї години інтенсивної розумової діяльності; потрібен час та певні зусилля, щоб стимулювати творчу уяву студентів.

Використані джерела:

1. Gordon, William J.J. Synectics: The Development of Creative Capacity. New York: Harper and row, Publishers, 1961.
2. Кононюк А.Е. Основы научных исследований (общая теория эксперимента): монография. Київ, 2011. 456 с.
3. Петров В. 5 методов активизации творчества. Москва: СОЛОН-ПРЕСС, 2016. 96с.

Щокіна Н.Б.

Україна, Харківський Національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

В умовах сьогодення здоров'я студентської молоді набуває дуже важливого значення для сучасності і для майбутнього життя, оскільки студенти – це майбутня еліта суспільства, його розумовий

потенціал. Тому збереження й укріплення здоров'я студентської молоді є найважливішим завданням сучасності.

Уявлення про здоров'я змінювалися та наповнювалися новим змістом у міру розвитку людського суспільства, набуваючи нового значення.

На сьогодні прийнято виділяти кілька складових здоров'я: фізичне, моральне, психічне, інтелектуальне здоров'я. Саме інтелектуальне здоров'я залежить від стимулювання розумового розвитку, участі в інтелектуальних і культурних заходах, пошуку нових ідей та розвитку інтелекту, що допомагає в поліпшенні особистої, групової та суспільної взаємодії.

Важливо, що здоров'я, як перша й найважливіша потреба людини, визначає її здатність до навчання, праці та забезпечує гармонійний розвиток особистості. За визначенням ВООЗ здоров'я розуміють як стан фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів [6].

Науковцями доведено, що участь людини в освітньому процесі є важкою і достатньо виснажливою, що може призвести і призводить до погіршення стану її здоров'я. Негативні фактори, що мають місце в освітньому процесі, умовно розділяють на три групи: гігієнічні, організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні.

Аналіз інформаційних джерел свідчить, що в умовах сьогодення зростає кількість факторів, які негативно впливають на здоров'я людини: вплив оточуючого середовища (економічний, політичний та соціальний аспекти), недостатність рухової активності, якість харчування, шкідливі звички, перенавантаження у зв'язку з невмінням раціонально встановлювати режим діяльності (інтенсивність, темп, послідовність тощо), невпевненість в перспективах подальшого працевлаштування та кар'єрного росту, екологічні фактори тощо. Негативно впливають на стан студентів психоемоційні стреси, які виникають через низьку навчальну мотивацію, невміння керувати вільним часом, навчальну або особистісну неуспішність, інформаційне перевантаження, гіподинамію, надмірну захопленість мережами Internet тощо.

Погоджуємось з думкою Л. Волошко і Є. Вишар, що у значній мірі це є наслідком незадовільної організації освітнього процесу у ЗВО, а саме: характер управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів (недосконалість форм, методів навчання, їх

співвідношення, неадекватність їх вибору тощо); перенавантаження студентів; недосконале інформаційно-методичне забезпечення освітнього процесу [5].

Аналіз науково-педагогічних джерел та заходів щодо створення умов здоров'язбереження, дозволив визначити у цьому контексті провідні завдання ЗВО щодо організації здоров'язберігаючого середовища як для студентів, так і для науково-педагогічних працівників, а саме: гігієнічні заходи з оптимізації режиму робочого дня студентів; інформаційно-психологічна безпека навчального процесу; оволодіння студентами різноманітними методами й засобами організації розумової праці, саморефлексія, тайм-менеджмент; побудова індивідуальної освітньої траєкторії; упровадження нових методик викладання, які відповідають особливостям студентського віку, особливостям їх навчально-пізнавальної діяльності; навчання здоровому способу життя; формування культури навчально-професійної діяльності студента, її раціональності, що виключає можливість перевантажень, низької навчальної мотивації [5].

Вирішенню цих завдань сприятиме дотримання низки умов, серед яких упровадження таких освітніх технологій, методів і засобів навчання, які б сприяли створенню здоров'язберігаючого середовища.

Проблему здоров'язберігаючих технологій в освіті досліджували багато науковців. Так, умови застосування здоров'язберігаючих технологій в освітньому процесі вивчала Л. Ващенко; готовність викладача до їх використання С. Грімблат; використання здоров'язберігаючих технологій в підготовці фахівців Т. Карасева, М. Коржова тощо. Питання практичної реалізації здоров'язберігаючих освітніх технологій у навчальних закладах висвітлено у працях І. Волкова, О. Марінушкіної, Л. Покроєвої, З. Рябової та ін. [1, 2, 3, 4, 8]

Поняття «здоров'язберігаючі технології» з'явилося в педагогічному лексиконі в останні кілька років. Зауважимо, що погляди науковців щодо розуміння сутності цього поняття відрізняються: одні вважають, що це певний прийом, метод, методика, інші – сукупність певних технік, за допомогою яких реалізується освітнє чи інше педагогічне завдання; інші – вважають, що це опис процесу досягнення запланованих результатів, сукупність

яких відображає певні зміни в здоров'ї учасників педагогічної взаємодії. Наприклад, здоров'язберігаючі технології розуміють як процес відтворення педагогічних дій, здійснюваних за допомогою системного використання форм, засобів і методів, які забезпечують досягнення запланованих результатів з урахуванням цілей і завдань педагогіки здоров'язбереження. Інші науковці роблять акцент на організації навчання на основі варіативності методів і форм навчання, навчанні в малих групах та ін.

І, нарешті, висловлюється думка, що здоров'язберігаючі технології охоплюють всі педагогічні технології, які не шкодять здоров'ю учнів та студентів. Розділяємо точку зору Л. Волошко та Є. Вишар, які здоров'язберігаючі освітні технології розглядають з однієї сторони як якісну характеристику будь-якої педагогічної технології, з іншої – як сукупність принципів, методів, прийомів педагогічної діяльності, що доповнюють традиційні педагогічні технології навчання та виховання студентів ознаками здоров'язбереження особистості [5].

Аналіз чисельних сучасних визначень поняття «здоров'язберігаючі технології» свідчить, що акцент робиться саме на технологічному аспекті, тобто використанні певного алгоритму дій викладача, або колективу навчального закладу в цілому, такої організації освітнього процесу, яка сприяла б відновленню і збереженню здоров'я його суб'єктів.

Ми погоджуємось з думкою Л. Тіхомірової, яка стверджує, що здоров'язберігаючі технології не є самостійною педагогічною технологією, а в умовах сьогодення стають якісною характеристикою будь-якої освітньої технології. Тобто усі педагогічні технології, методи навчання, якими користується викладач під час заняття, можна оцінити за ступенем їх впливу на стан здоров'я студентів [10].

Таким чином, аналіз сутності поняття «здоров'язберігаючі технології» дозволяє стверджувати, що це такі освітні технології, які на основі особистісно орієнтованого підходу сприяють створенню здоров'язберігаючого середовища; всі вони у більшій чи меншій мірі створюють умови для розкриття особистого потенціалу кожного студента, формують професійну і комунікативну компетентність, навчають ефективній співпраці, розвивають творчість студентів. створюють умови майбутньої професійної діяльності.

На сьогодні здоров'язбережувальні освітні технології активно впроваджуються в освітній процес ЗВО під час занять, у позааудиторній, виховній, фізкультурно-оздоровчій діяльності. Науковці зазначають, що для досягнення здоров'язбережувального ефекту на занятті бажано створювати сприятливий психологічний клімат, знати прийоми зняття емоціональної напруги студентів та звертати увагу на збереження, примноження власного здоров'я та здоров'я оточуючих, пропагувати здоровий спосіб життя.

Думки науковців щодо класифікації здоров'язберігаючих технологій різняться. Узагальнюючи підходи до класифікації здоров'язберігаючих технологій, можна виділити серед них такі групи:

- організаційно-педагогічні (визначають структуру освітнього процесу, яка сприяє запобіганню станів перевтомлення, гіподинамії тощо);
- психолого-педагогічні (пов'язані з безпосередньою роботою викладача на занятті);
- навчально-виховні (програми з формування культури здоров'я, навчання навичок здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань, поза аудиторна виховна робота).

На думку О. Ващенко, здоров'язберігаючі технології доцільно виокремити таким чином:

- здоров'язберігаючі – створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці у ЗВО, сприяють вирішенню завдань оптимальної організації освітнього процесу, допомагають привести у відповідність навантаження й потенційні можливості студентів;
- оздоровчі – вирішують завдання укріплення здоров'я студентів;
- технології навчання здоров'ю – формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика шкідливих звичок (тютюнопаління, алкоголізм, наркозалежність, численні статеві зв'язки тощо) на основі включення відповідних тем до навчальних дисциплін;
- виховання культури здоров'я – виховання особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню ціннісних уявлень про здоров'я, мотивація на здоровий спосіб життя [1, 2].

Таким чином, на основі аналізу характерних ознак, з точки зору позитивного впливу на здоров'я студентів і викладачів найбільш доцільними є технології, які:

- беруть до уваги більшість факторів, що впливають на здоров'я, та враховують вікові та індивідуальні особливості студентів;

- постійно покращують соціально-психологічний клімат у колективі;

- заохочують учасників освітнього процесу до участі у плануванні оздоровчої діяльності закладу та до аналізу виконаної роботи;

- формують позитивне ставлення студентів до навчального закладу, у якому вони навчаються, взаємоповагу та взаєморозуміння між викладачем та студентами та між собою;

- здійснюють періодичну оцінку ефективності технології;

- практикують особистісно орієнтований стиль навчання та стосунків зі студентами;

- створюють освітнє середовище, що забезпечує комфортні та безпечні умови життєдіяльності студентів та викладачів.

Погоджуємось з Н. Денисенко яка зазначає, що створення здоров'язберігаючих умов можливе завдяки застосуванню саме особистісно орієнтованого та інтерактивного підходів у навчанні, що сприятиме активізації пізнавальної діяльності, розвитку пізнавальних процесів, прояву позитивних емоцій, розвитку особистісних якостей, подоланню негативного ставлення студентів до особистого здоров'я [9].

Особистісно орієнтований підхід у навчанні враховує особливості кожного студента, створює сприятливі умови для їх розвитку. Саме такий підхід лежить в основі інтерактивної та проектної діяльності, диференційованого навчання, навчання в співробітництві, ігрового моделювання тощо; суттєвим їх доповненням виступають інформаційно-комунікаційні засоби навчання, які забезпечують доступ до будь-якої інформації, оптимізують її опрацювання, створюють умови для віртуальної взаємодії, розширюють міжособистісні комунікації тощо. Ці підходи, на яких базуються сучасні технології, в центр освітньої системи ставлять особистість студента, забезпечують безпечні, комфортні умови його особистісного і професійного розвитку, розкриття

потенційних можливостей, що є необхідними умовами для формування здоров'я кожної особистості.

Таким чином, аналіз й узагальнення умов упровадження здоров'язберігаючих технологій в освітній процес ЗВО, дозволив визначити серед них такі:

- сприятливі психологічні умови навчання (психологічний клімат у студентській групі; стан емоційного комфорту; відсутність стресів, побоювання, психологічної напруги; адекватність вимог, що висуваються до студента);

- оптимальна організація освітнього процесу (адекватність форм, методів і засобів навчання особливостям студентського віку; їх раціональне поєднання; відповідність змісту, обсягу навчального матеріалу формам і методам його викладання з метою запобігання перевантаженню);

- організований раціональним способом режим навчання і відпочинку, руховий режим;

- підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників з питань здоров'я, здоров'язбережувальних технологій;

- включення елементів здоров'язбереження у зміст навчальної дисципліни;

- створення умов для активної та інтерактивної взаємодії;

- дотримання санітарно-гігієнічних вимог до організації та проведення заняття, проведення оздоровчих заходів.

Використані джерела:

1. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – №8. – С. 1–6.

2. Ващенко О. М. Упровадження форм, методів та засобів здоров'язбережувальних освітніх технологій у навчально-виховний процес початкової школи / О. М. Ващенко, А. А. Задорожна // Перлини наукового пошуку : збірник наукових статей / за заг. ред. Доукіної О.М./ упоряд. К. І. Волинець, О. М. Ващенко, Т. В. Кравченко. – Кн. 3 – Хмельницький : ХмЦНП, 2014. – С. 5–15.

3. Волкова І. Здоров'я школярів – взаємодія лікарів, педагогів, психологів / І. Волкова // Практика управління закладом освіти. – 2009. – № 12. – С. 5.

4. Волошко Л. Б. Здоров'язберігаючі освітні технології у ВНЗ [Електронний ресурс] / Л. Б. Волошко, Є. В. Вишар // IX Междунар. науч.-практ. конф. «наука в информационном пространстве» (10–11 октября 2013 г.). – Режим доступу: http://www.confcontact.com/2013-nauka-v-informatsionnom-prostranstve/pe2_voloshko.htm
5. Всесвітня організація охорони здоров'я. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.aidsalliance.org.ua>
6. Волкова І. В. Становлення шкіл сприяння здоров'ю / І. В. Волкова, О. Є. Марінушкуна, З. В. Рябова. – Харків: ХОНМІБО, 2007. – 40 с.
7. Гримблат С. О. Здоровьесберегающие технологии в Подготовке специалистов: [учебно-методическое пособие] / С. О. Гримблат, В. П. Зайцев, С. И. Крамской. – Харьков: Коллегиум, 2005. – 184 с.
8. Видюк А. П. Формирование культуры здоровья в образовательных программах / А. П. Видюк, Е. А. Демьяненко, Я. В. Белогурова // матеріали всеукр. наук.-метод. конференції «Здоров'я та освіта: проблеми та перспективи» / Гол. ред. А.Г. Рибковський. – Донецьк : ДонДУ, 2000. – С. 18–20.
9. Денисенко Н. Ф. . Формування свідомого ставлення до здоров'я / Н. Ф. Денисенко // Дошкільне виховання.– 2008. – № 9. – С.68-85.
10. Тихомирова Л. Ф. Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль, 2004. – 339 с.

Яндола К.О., Бабич А.А.

Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Серед тенденції, які ми спостерігаємо в сучасному суспільстві, особливого значення набуває діджиталізація. Сьогодні цифровий світ є складовою суспільного життя та охоплює всі його сфери. Освітня

діяльність не стає виключенням. Значні масиви інформації, якими ми щодня користуємося, знаходяться на мільйонах web-сайтів, які витісняють телебачення, газети та журнали. Використання електронної пошти, соціальних мереж, месенджерів – основні способи сучасного спілкування. Таким чином, ми можемо спостерігати таку трансформацію нашого суспільства, як перехід з офлайн до онлайн-режиму.

Відповідно до «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», затвердженої Указом Президента України від 25.06.2013 № 334/213, модернізація системи освіти має відбуватись адекватно сучасним глобалізаційним процесам, що забезпечить інтегрування національної системи освіти у європейський та світовий освітній простір.

Метою даної статті є визначення сутності діджиталізації освіти, визначення її переваг та труднощів впровадження при формуванні та розвитку компетентності випускників в сучасних умовах.

Термін «діджиталізація» походить від слова «digitalization», що перекладається з англійської, як оцифровування. Отже, дослівно в перекладі «діджиталізація» – це процес перенесення інформації у цифрову форму, тобто перетворення паперових книжок у електронні, фотографії у зображення на екрані тощо.

Діджиталізація освіти (digitalization of learning) передбачає навчання з використанням дистанційних освітніх технологій, застосування цифрових технологій для створення нових можливостей в освітньому процесі.

Пошукова система Goggle дає приблизно 23500 посилань на запит «діджиталізація освіти», що свідчить про недостатню вживаність доки цього поняття. Тим не менш, воно все частіше лунає з екранів телебачення, з'являється в постах соціальних мереж.

З метою з'ясування як ставляться до діджиталізації в освітньому середовищі, яким чином відбувається цей процес в закладах вищої освіти, які переваги та труднощі виникають при його впровадженні, ми провели опитування серед курсантів Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба (вибірка склала 55 курсантів різних курсів навчання).

Опитування, проведене серед курсантів, продемонструвало наступне. Поняття «діджиталізація освіти» зрозуміло для більшості курсантів (лише 20% недостатньо розуміють його зміст).

Впровадження діджиталізації може відбуватися у різних формах (в залежності від ступеня оцифровки інформації). Так, мінімальна форма передбачає, що лише незначна частина навчальної інформації подається в цифровому форматі. Середня, коли значна частина навчальної інформації подається в цифровому форматі, і до того адміністрування здійснюється переважно дистанційно. Повна діджиталізація передбачає абсолютне адміністрування та комунікації між учасниками освітнього процесу в цифровому форматі, тобто весь освітній процес здійснюється в онлайн режимі.

Слід зазначити, що активне здійснення діджиталізації в Україні співпало із оголошенням в країні карантину. Введення карантину змусило здійснити різкий стрибок від мінімальної до повної діджиталізації. З тим, що навчання в умовах карантину прискорило процес діджиталізації, погодилося 100% респондентів.

Серед засобів, які уможливають здійснення освітнього процесу в таких умовах, курсанти відмічають: месенджери, електронна пошта, освітні платформи, відеозв'язок (наприклад, за допомогою ZOOM, Skype). При чому найбільш розповсюдженими (90%) виявилися саме месенджери (Viber, Telegram). Дійсно, застосовуючи месенджери, учасники освітнього процесу можуть використовувати майже всі форми «спілкування»: відправляти короткі смс, фото- та аудіоповідомлення, прикріплювати відеофайли, проводити онлайн відео консультації, додавати гіперпосилання на інтернет ресурси, проводити миттєві опитування.

Викладачі та курсанти Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба визнають, що сьогодні особлива роль в організації освітньої діяльності належить гаджетам (планшетам, смартфонам тощо). Якщо не так давно під час проведення занять їх використання мало певні обмеження, то тепер вони є основним способом отримання та передачі інформації. Заняття набувають віртуальних форм. Замість звичайних лекцій, тепер розробляють відеокурси. За допомогою месенджерів проводяться онлайн заняття, онлайн опитування, швидке тестування, веб-квест та онлайн інтелект-змагання.

В таких умовах курсанти, як ніколи, можуть максимально використати свій творчий потенціал та вдосконалити власні soft-skills: організаційні, комунікаційні, навички командної роботи (навіть на відстані).

Змінилися й форми контролю. Тепер курсанти надсилають фото та відеозвіти про виконання завдань, проходять онлайн тести, набуваючи та удосконалюючи при цьому й навички роботи з різними програмними продуктами.

Цікавим є той факт, що коли про карантин ще й не було мови, більшість курсантів висловлювало думку, що дистанційне навчання повинно бути провідною формою для здобуття вищої освіти. Вже в середині карантинного періоду думка значно змінилася. Більшість респондентів (65%) відзначили, що переваги та недоліки дистанційної освіти мають співвідношення 50/50. Ще 30% зазначили, що дистанційна форма навчання має більше переваг, ніж недоліків і 5% вбачають в дистанційному спілкуванні більше недоліків, ніж переваг.

При чому, на питання, якщо б зараз можна було б обирати форму навчання, 70% надали перевагу традиційним формам навчання з елементами дистанційного. 10% хотіли б залишити традиційну систему навчання. Стільки ж – дистанційну та дистанційну з елементами традиційної.

Зрозуміло, що для того, щоб діджиталізація відбувалась максимально ефективно, в освітній сфері повинні відбутися серйозні зміни.

Активне застосування переваг діджиталізації вимагає готовності учасників освітнього процесу. Самі курсанти визначають, що повністю готові до самостійного сприйняття та опрацювання навчальної інформації в цифровому форматі лише 20%. Решта паритетно розподілилася між тими, хто скоріше готові та скоріше не готові до цього.

Самі викладачі визнають, що виконання ролі тьютора, вимагає додаткових знань, вмінь та навичок. Для того, щоб навчити застосовувати онлайн-інструменти та зробити освітній процес більш захопливим та ефективним, Міністерство освіти і науки України запустило Національну програму цифрової грамотності

«Дія. Цифрова освіта», де можна безкоштовно отримати як базові цифрові навички, так і інформацію щодо сучасних освітніх платформ.

Провідними трендами діджиталізації можна вважати наступні: розширення сфери застосування сучасних технологій та досягнення синергетичного ефекту; використання технології розширеної (або доповненої) / віртуальної / змішаної реальності, що дозволяють віртуально переміщуватися у часі та просторі; проектування нового та реконфігурація існуючого освітнього середовища; використання штучного інтелекту в організації навчання та освітньому процесі; поширення технології адаптивного навчання; гейміфікація; використання нових технологічних можливостей для отримання масових знань та набуття hard-skills; підвищення ефективності розвитку soft-skills.

Однією з переваг використання цифрових технологій в освітньому процесі для викладачів є те, що вони можуть не тільки контролювати ефективність навчання (при чому більшою мірою за допомогою програмних засобів автоматично), а й швидкість засвоєння здобувачами освіти навчальної інформації, кількість часу, який необхідний для виконання певного завдання, рівень розуміння нової інформації тощо. Крім того, значно скорочується використання паперових документів.

Щодо здобувачів освіти, то застосування цифрових технологій дає можливість вивчати матеріал в зручний час та зручному місці; самому контролювати темп вивчення матеріалу, використовувати різні інформаційні ресурси.

Серед труднощів, які слід подолати при впровадженні діджиталізації варто відзначити необхідність відповідного обладнання у всіх учасників освітнього процесу. Якщо звернутися до прикладів інноваційних діджитал-пристроїв в освітньому процесі можна згадати: проектори, смарт дошки, інтерактивні панелі, електронний щоденник, цифрові книги, електронні лабораторії, 3Д-принтери, навігатори, смартфони, планшети тощо.

Необхідність підвищення рівня цифрової грамотності учасників освітнього процесу; збільшення рівня відповідальності за кінцевий результат освітньої діяльності.

Окремим, важливим питанням, залишається необхідність дотримання вимог права інтелектуальної власності, що пов'язані з

законним використанням спеціальних програм, захистом персональних даних, плагіатом, академічною доброчесністю при організації освітнього процесу в умовах діджиталізації.

Сучасні Інтернет-технології (сайти, чати і ICQ, теле- і відео конференції, спеціальні програми) дозволяють використовувати, завантажувати, зберігати, поширювати на широке коло осіб великий масив різної інформації, в тому числі об'єкти, які охороняються авторським правом і суміжними правами, правом промислової власності (патентним правом). Незаконне використання таких об'єктів може завдати шкоди правам інших, що прямо заборонено законом і може тягнути за собою юридичну відповідальність за незаконне використання.

Як визначено в Цивільному кодексі України, право інтелектуальної власності – це право особи на результат інтелектуальної, творчої діяльності або на інший об'єкт права інтелектуальної власності. Право інтелектуальної власності є непорушним. Використання об'єкта права інтелектуальної власності іншою особою здійснюється з дозволу особи, яка має виключне право дозволяти використання об'єкта права інтелектуальної власності

До об'єктів права інтелектуальної власності, зокрема, належать: літературні та художні твори; комп'ютерні програми; компіляції даних (бази даних); фонограми, відеограми, передачі (програми) організацій мовлення; наукові відкриття; винаходи, корисні моделі, промислові зразки; компонування напівпровідникових виробів; раціоналізаторські пропозиції; комерційні таємниці.

Як бачимо законодавство передбачає великий обсяг об'єктів, які можуть бути чиєюсь інтелектуальною власністю з негативними наслідками незаконного їх використання.

Таким чином виникає необхідність обов'язкового знання та виконання норм права інтелектуальної власності при застосуванні подібних новацій в освітньому процесі.

Тим не менш, процеси діджиталізації вже є незворотними. А, отже, слід їх грамотно та ефективно використовувати для підвищення результативності освітньої діяльності та якості фахівців, які здатні працювати в умовах розвинутої комп'ютеризації, що є на сьогодні ознакою загальної культури випускника закладу вищої освіти.

Подальшими перспективами розвитку є створення цифрових закладів освіти, починаючи з середньої школи та завершуючи вишами.

Gintaras Januzis DDS, DMS, PhD.

Lithuanian university of health sciences, Department of Maxillofacial surgery

FORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF MEDICAL STUDENTS BY MEANS OF PROBLEM EDUCATION

Introduction

Methods of problem education as a form of active student training have a long history. The setting of problematic questions to your counterparty and his difficulty in finding answers to them were characteristic of Socrates' discussions. The same technique was actively used at the Pythagorean school. In more recent times, attempts to intensify student activity go back to the philosophical views of F. Bacon. The supporters of this idea were philosophers and educators J. Comenius, J. Russo, I. Pestalozzi. The English pedagogue Armstrong (II half of the XIX century) while criticizing scholastic methods, when he was giving lessons in chemistry used the heuristic method as such that is aimed boosting the process of thinking of students. In American pedagogy, these ideas received a slightly different refraction. So, J. Dewey in his research relies on the psychologists' vision of the process of thinking as an act of solving the problem. The basis of the views of J. Bruner was the idea of structuring the material to be studied. In the studies of the Soviet period, a prominent place is occupied by the works of L. Vygotsky, who focused on the processes of learning and development in the course of educational activity. Based on the rich history of the application of problem-based teaching methods, we see our task in describing some aspects of their use in higher educational.

The University aims to provide students with the latest scientific knowledge and skills to apply solving health problems in the training of highly qualified health professionals (1). Students are motivated to study by scholarships, competition, diplomas, fear of failure, etc. (2). Being a

passive element of the study system, a student is not able to consistently search for solutions to the problem, answers to questions. Students are not encouraged to find out what knowledge they lack. Reproductive student activities that are typical of traditional learning do not develop the skills to independently searching for information and problem-solving methods, so the relevance and value of the information found by students may be questionable. In Western universities, these problems are addressed by implementing problem-based learning in traditional study systems (2).

Aim

In this paper, we make an attempt to describe various aspects of application of problematic training in medical research for their subsequent implementation in practice.

Data and methods

Search and analysis of scientific literature was performed using MEDLINE (PubMed) database, applying PRISMA selection criteria. Of the 346 articles, 11 were used. Applying the descriptive-analytical method, the interaction and analysis of the scientific literature, where the goals of medical education and the goals of problem-based learning are described and substantiated in detail, was performed.

Results

Researchers at McMaster University (Canada) were the first in the world to implement a problem-based learning strategy in the 1960s (4). This was later introduced in North America and the rest of the world (3). Some Western scholars identify problem-based learning as the method that best meets the goals of modern medical education (5–8).

Problem-based learning is an integral type of learning, which is based on the interaction of students and the teacher (curator), characterized by systematic independent cognitive activities - the acquisition of new knowledge and ways of working in solving practical problems (8). The essence of the problem-based learning process is problem-solving, which has two educational objects: the acquisition of integrated knowledge related to the problem and the development of skills necessary for solving the problem. In this context, the risk of blurring boundaries between individual disciplines can lead to substantial resistance (2).

Problem-based learning takes place in small groups, which usually consist of 6-7 students. Learning in small groups gives students the opportunity to integrate knowledge to solve problems (9). Most

importantly, students learn to work together as members of a goal-oriented group, gaining skills that will be useful in teamwork in the future. Learners must acquire: a) basic knowledge; (b) ability to make effective use of the knowledge acquired in assessing and addressing patients' health problems; (c) ability to supplement existing knowledge and ability to deal with confidence problems. One of the most important skills to be acquired during learning is the ability to update and supplement knowledge. This skill consists of several components (9, 10). The first is the need to know. The second component is the proper formulation of learning needs so that the best resources can be used to meet that need. And the third component is the proper use of resources.

The problem-based learning model in medical studies is characterized by an orientation towards the learner and the learning process, ensuring active interaction between the teacher and the learner during the three phases of problem-based learning. The first main phase begins with problem-based learning; two themes emerge at the same time: the development of cognitive skills that are essential to the process of clinical causality and the development of self-control skills that are needed to identify learning needs (11). After finding out the possible solutions to the problem, students are «thirsty» for knowledge. They need answers to questions that arise when working with patients. So students are encouraged to learn. The second phase of the problem-based learning process is self-study, which aims to meet the need for knowledge (10, 11). The third phase begins when students return after self-study. The scenario for this phase is as follows: students are now experts, “armed” with the necessary knowledge to solve patients' problems (11).

In our practical activities, we rely on the vision of problem-based learning as a way of active use of the problem-created content by the teacher and the students. The consequence of this interaction is the process of involvement of medical students into objective contradictions of scientific knowledge, which motivates them to seek solutions to these issues in practical activities, further develops their cognitive motivation and stimulates problem solving skills in unusual situations. In the classes on the course named “Maxillofacial Surgery”, we formulate the problem, provide the necessary assistance to students in solving it, and then submit the views presented for discussion in order to summarize, verify and make the right decision. In the process of problem-based learning, we use the

following methods: the method of monologue presentation and the reasoning method (emphasis on the role of the teacher); dialogue method (involves relying on different levels of student activity); research method (if the problem situation is student's homework or independent work).

Problem situations are represented by tasks of different difficulty. They envisage three levels of activity of medical students: the level of non-independent activity (when the teacher explains the various methods of treatment and views of scientists on this problem); the level of semi-independent activity (involves the teacher correcting students' answers to the problem); the level of independent activity (the teacher plays the role of a monitor and only makes a summary if necessary).

The actions of students at the second and third levels of activity are subordinated to the following classical algorithm: creating a problem situation (its description); statement of the problem (clear wording of the question); the search for solutions (hypotheses and suggestions from students, proving them or giving up, verification of the correctness of the solution); solution to the problem (the final verdict). These methods of solving problems are put down by us into various types of cases for use in class that are aimed at enhancing the basic knowledge of medical students.

Conclusions

1. Problem-based learning is a study strategy that engages students in confrontation with problems that stimulate their learning; it is a training when the result of the work is the perception of the problem and its solution.

2. The features of problem-based learning in the study of medicine are revealed in the implementation of learning objectives in separate stages: encounter with a problem, problem analysis, individualized self-learning and expert problem analysis.

References:

1. WHO. Learning together to work together for health. Technical Report Series 769. Geneva; 1988.

2. Šveikauskas V. Tradicinių ir modernių aukštojo mokslo bruožų sąveika realizuojant visuomenės sveikatos bakalauro studijų sistemą. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai, edukologija (07S). Nepublikuotas rankraštis. (The interaction between traditional and modern features of higher education in the realization of public health Bachelor study system.

Doctoral dissertation. Social sciences (07S). Unpublished manuscript.) Kaunas; 2000

3. Albanese MA, Mitchell S. Problem-based learning: a review of literature on its outcomes and implementation issues. *Acad Med* 1993;68:52-81.

4. Carrera LI, Tellez TE, D'Ottavio AE. Implementing a problem-based learning curriculum in an Argentinean medical school: implications for developing countries. *Acad Med* 2003;78: 798-801.

5. Engel CE. Not just a method but a way of learning. In: Boud D, Feletti G, editors, *The challenge of problem-based learning*. 2nd ed. London: Kogan Page; 1997. p. 17-27.

6. Smidt HG. Problem-based learning: problem and definition. *Med Edu* 1983;17:11-6.

7. Margetson D. Current educational reform and the significance of problem-based learning. *Stud High Edu* 1994;19(1):5-19.

8. Woods DR. Problem-based learning: how to gain the most from PBL. Waterdown, OON; 1994.

9. Savin-Baden M, Major CH. Foundations of problem-based learning. Society for Research into Higher Education and Open University Press; 2004.

10. Davis MH, Harden RM. AMEE Medical Education Guide No. 15. Problem-based learning: a practical guide. *Med Teacher* 1999;21(2):130-40.

11. Barrows HS. How to design a problem-based curriculum for the preclinical years. New York: Springer Publishing Company; 1985.

Komyshan Anatolii

Ukraine, V. N. Karazin Kharkiv National University

Bandelet Kateryna

Ukraine, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATION CULTURE FOR FUTURE EDUCATOR IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

Education as one of the sources of meeting the needs of society must respond to any social changes. Right now we have the unique opportunity

to test and to improve the system of online education in Ukraine under the conditions of self-isolation. This only possible way to gain knowledge raises the number of questions and problems, and also requires from teachers ingenuity, creativity and preparation in the field of innovative learning technologies.

One of the problems of distance learning is the lack of direct contact and «live» communication between the subjects of the educational process. The result of this may be not only a decrease in the quality of knowledge, but also a decrease in interest in learning materials, lack of a practical component of education. This especially concerns future teachers, for whom practical/seminar classes and pedagogical practice are the fundamental basis of future pedagogical activity.

Practice shows that teachers have different understanding of distance learning process. Some of them focus on performing concise mechanical tasks (answers to questions, tests) without immediate contact with students, while others devote most of their study time to direct communication via online platforms and interactivity. Of course, every scientific and pedagogical specialist has the full right to choose their style of teaching, but such inconsistency and sometimes diametrically opposed ways of learning cause a lot of difficulties for students.

In the article by O. Romanovsky «Formation of the personality of an intellectual as one of the tasks of higher education» great deal of attention is given to the qualities of personality, skills and abilities necessary for effective professional activity. These include the ability to be guided by the norms of ethics, culture, general cultural values [1]. We believe that they are components of the culture of communication of the individual and deserve special attention during the training of future professionals with higher education.

N. Tverdokhlebova notes that knowledge often remains the main content of distance learning, and the secondary role, often illustrative, is given to the activity of processing this knowledge [2]. To this thesis one can also add the fact that the quality of communication during this form of learning remains in the background, although the etiquette of distance communication must be fully realized. Quite often, both scientific and pedagogical specialists and students focus only on the cognitive component of the educational process and the interaction is reduced to the presentation of material and its further representation.

Integral parts of pedagogical skills are mastering the basics of rhetoric, culture of communication and creativity. Conditions of distance learning should expand the capabilities of the modern Ukrainian educator, who not only teaches but also motivates, helps, discovers science and has a positive impact. Therefore, it is important for high school teachers to pay more attention to the issues of education, development and socialization of the future educator and the main way to do this is the word of the teacher in the general sense. It is possible that in the future distance learning will become a complete form of education along with full-time and open education, that is why future teachers should be aware of innovative teaching technologies. According to the Article 26 of the Law of Ukraine «On Higher Education» in the wording of 18.03.2020 the main tasks of educational institutions are laid down, among them we pay attention to the following:

- formation of personality through patriotic, legal, ecological education, affirmation of moral values, social activity, civic position and responsibility, healthy lifestyle, ability to think freely and to self-organize in modern conditions;
- preservation and increase of moral, cultural, scientific values and achievements of society;
- spreading of knowledge among the population, raising the educational and cultural level of citizens [3].

It follows that distance learning should not only be reproducible and exploratory, but also contribute to the diverse development of a student, which necessarily includes a culture of communication.

As for more specific recommendations for the development of communication culture of future educators in terms of distance learning, we can note the following:

- method of problem situations, taking into account pedagogical and ethical tasks;
- project work in groups;
- video conferences, in which it is important to hear the opinion of each student;
- development by students of fragments of lectures, practical classes;
- development of basic rules of interaction during distance learning, etc.

Regarding the last point, it is important to define the rules from the «start» to avoid conflict situations in the learning process. For example, to determine the time limits and days off in interaction, the form of answers into written and oral tasks, deadlines, etc.

Thus, the culture of communication of future teachers determines not only the level of competitiveness, but also the ability to qualitatively prepare future generations for professional and pedagogical life.

The offered ways to develop a culture of communication of future educators can have a positive impact on the educational process of higher education.

References:

1. Romanovsky A.G. Formation of the intellectual's personality as one of the tasks of higher school. *The space of literature, art and education – the path to peace, harmony and cooperation between the Slavic peoples: Sat. scientific tr. : by mater. VII International. scientific-practical Conference, December 20, 2012* / ed. A.G. Romanovsky, Yu.I. Panfilov. Kharkiv: NTU «KhPI», 2013. P. 9-15.

2. Tverdokhlebova N.E. Personality development in distance learning. *Culture and information society of the XXI century: materials of sciences. conf. young scientists, April 24-25, 2007*. Kharkiv: KhDAK, 2007. P. 262.

3. Law of Ukraine «On Higher Education» Revision of March 18, 2020 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Date of application: 14.04.2020 p.)

Poliakov D.A.

Ukraine, V. N. Karazin Kharkiv National University

FORVO.COM AS A WAY OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

It is well-known that pronunciation plays a big part in language learning. Words may be written the same way, but they may differ in pronunciation. Teachers usually find teaching pronunciation more difficult than teaching students other language skills as writing, listening and so on

[7, p. 28]. So sometimes they need to use some supplementary resources. And *Forvo* is one of them. Furthermore, nowadays technologies have a huge amount of influence over our lives. It is not surprising that they also influence ways of learning a foreign language.

The **study aims** to analyze *Forvo* as a supplementary resource to learn foreign language. In addition, we purpose to provide a short description of the main resources offered by *Forvo* (e.g. *ForvoKids*, *eLearning* and others). Also it is aimed to find the main advantages and disadvantages of *Forvo* as a resource for learning a foreign language.

Relevance. The relevance of the study is caused by the wide spreading of technologies for learning a foreign language. Moreover, such technologies effect ways of learning more than one can even imagine. One of the most vital issues in the contemporary pedagogy is digitalization of education. Modern technologies offer many opportunities for students. We believe that they may optimize educational process. Apart from that, *Forvo.com* is one of the most popular pronunciation guides and we think that it is important to analyze it pros and cons in order to figure out what makes it so popular among language learners and whether it is effective way of learning or not.

Forvo is one of the pronunciation guides. It has more than 6 million words pronounced by native speakers of 390 different languages. It's an online platform for mastering pronunciation [1]. However, it also provides a student with so called 'eLearning', some guides with the most useful phrases of a target language, and an application for kids, called *ForvoKids*.

The pronunciation dictionary is the main part of *Forvo*. A learner can choose a language or just search a word and then listen to the pronunciation. They can see the sex of a speaker and a country of their origin. It is a user-created resource allowing users to vote for their favorite pronunciation example. It is not a resource to learn a language, it is a supplementary resource for learners.

Phrasebooks are developed to learn simple phrases of twenty-six different languages (English, Spanish, Vietnamese, Ukrainian etc.). It offers a learner seven different phrase topics like Getting around, Banking, Flirting and so on. It also provides a learner with some essential vocabulary. They are built like typical phrasebooks that do not have any special methods and techniques of learning.

eLearning offers it students an opportunity to study vocabulary of three languages: English, French and Spanish. Also, lists of vocabulary are divided into three levels: Beginner, Intermediate and Advanced. Each level consists of ten lessons. A student can also choose words from ten topics. It gives a student list of flashcards with context and pronounced words. When they begin to learn words, they must choose whether word is 'Fail', 'Hard', 'Good' or 'Easy'. It will help the algorithm choose words for the next lesson [2]. It is based on the principle of spaced repetition that was proposed by Pimsleur. So depending on the answer that the user gives to each word (Fail, Hard, Good or Easy), the algorithm programs each word so that it appears in a particular point in the future: 1 day, 5 days, 25 days or 4 months. A student must learn ten words a day.

ForvoKids is developed for three-six year old children. It is based on Doman method. Flashcards have auditory and visual information about words. It also provides learners with simple games. There are five applications: for studying English, Spanish, French, German and Basque. It consists of ten different topics: animals, colors, numbers, human body, school, clothes, food, shapes, toys, and household objects. Also it has an evaluation system that is shown like stars. One star means a minimum knowledge, three stars mean a high knowledge [3].

Advantages

- *Forvo.com* represents different accents and you can see the region of speaker's origin [4]
- Also a learner can find a translation of a word
- Words are divided into different categories (e.g. 'biology', 'chemistry', 'топонимика' etc.)
- You can choose for an accent while you are looking for a pronunciation (for instance, for Spanish there are three offered accents: Spain, Latin America and Other)
- *eLearning* offers the option to have a warning about necessity to learn vocabulary
- *eLearning* helps to learn new vocabulary every day, but is also asks a student to revise already learned words [3]
- According to Popova, children, studied with Doman method, have a higher level of expressive communication, and start reading and speaking faster than ones in the control group [8, p. 60-61] that makes *ForvoKids* an effective way to teach a child a foreign language

- *ForvoKids* demonstrates learners some visual information that engage visual memory

Disadvantages

- The list of phrases is not exhaustive (for example, in Ukrainian guidebook *Forvo.com* in the topic ‘Receiving care’ offers phrases to describe only minor diseases and injuries (e.g. backache, cut, bruise and so on) [6]
- As *Forvo* asks users to pinpoint their location, people are tend to pinpoint their current location instead of their place of born that may misrepresent data on dialects [5]
- As a user-driven service, *Forvo* doesn’t give ‘correct’ academic pronunciation
- Some words may be pronounced differently due to their grammar category, *Forvo* offers it users to pronounce ‘in the correct version you prefer’ [4]. We believe that it may confuse learners that do not know about pronunciation differences because of grammar
- Doman method, used in *ForvoKids*, sometimes is claimed to be based on outmoded and simplified principles of developmental psychology

In conclusion, we must say that *Forvo* is not a complex resource to study language, because it has not got grammar, writing skills and so on. It is more oriented on pronunciation (pronunciation guide), and other offered resources are more oriented on vocabulary. As one can see, *Forvo* is a really useful service for mastering one’s pronunciation. However, it has many disadvantages as it was shown in our research.

References:

1. About Forvo, the audio pronunciation guide. URL: <https://forvo.com/about/> (дата звернення: 29.03.2020)
2. eLearning: Learn languages with Forvo. URL: <https://forvo.com/elearning/> (дата звернення: 29.03.2020)
3. Forvo Kids. URL: <https://forvo.com/forvokids/> (дата звернення: 29.03.2020)
4. Frequently Asked Questions about Forvo, the audio pronunciation guide. URL: <https://ru.forvo.com/faq/> (дата звернення: 29.03.2020)
5. Grieser J. The Effect of Dialect Features on the Perception of “Correctness” in English-Word Voting Patterns on Forvo.com. *University*

of Pennsylvania Working Papers in Linguistics. Vol. 16: Iss. 2 , Article 10.
URL: <https://repository.upenn.edu/pwpl/vol16/iss2/10>

6. Phrases for receiving care in Ukrainian. URL: https://forvo.com/guides/useful_phrases_in_ukrainian/receiving_care/
(дата звернення: 29.03.2020)

7. Sonsaat S. Pronunciation Teaching Materials Teachers Prefer. *Speak Out: IATEFL Pronunciation Special Interest Group Journal*. 2018. Issue 58. P. 28-37

8. Попова О. В. Исследование возможностей методики Гленна в развивающей работе с детьми раннего возраста : дис. ... магістра психології. Єкатеринбург, 2018. 67 с.

Zhukova Oksana

*Ukraine, Department of Pedagogy, Psychology Faculty
V. N. Karazin Kharkiv National University*

FORMATION OF STUDENTS' LEADER COMPETENCY AS A TYPE OF GENERAL ACADEMIC SKILLS IN THE EDUCATION OF A CLASSICAL UNIVERSITY

Introduction

The construction of the educational process on the basis of the competence paradigm and student centered approach are an integral part of the professional training system of modern graduates.

Orientation of higher education institutions to the demands of the labor market leads to the need of taking into account the needs of employers representing different professional communities.

Apart from the professional orientation is, graduates are in demand, with both special (subject specific) and general (transferable skills /general academic skills) competencies. The presence of the first ones competences determine the qualification and profile of the student as a future subject of labor, and the second ones determine the universality and balance of his actions in the process of work. The group of transferable skills /general academic skills competencies includes the leader's competency, the formation of which will allow the future subject to most vividly and fully show the initiative, determination, responsibility, self-criticism, charisma,

enthusiasm, ambitiousness, adaptability, as well as the number of skills related to acts of goal-setting and solving conflict situations, generating creative ideas and their further implementation in a variety of life situations.

Aim

The purpose of our work is to highlight the possibilities of forming the leader competence in the educational space of a classical university (on the example of Kharkiv National University named after V. N. Karazin).

Methods

In the process of writing this work, we used such methods as: analysis of modern psychological and pedagogical literature, revealing issues related to the definition of groups of transferable skills /general academic skills competencies identified in accordance with the TUNING project and the National Qualifications Framework, as well as information synthesis methods that are necessary to build model of a formation of the leader competencies for students in a classical university.

Results

In accordance with the TUNING project and the National Qualifications Framework, the following are transferable skills /general academic skills competencies: instrumental, interpersonal, systemic [8, p. 32]. The group of instrumental competencies includes methodological, cognitive, linguistic and technological abilities of the personality, which basis of demonstration became: basic students' knowledge; skills in working with information in the form of analysis and synthesis; the ability to make decisions in controversial situations that have a life and professional context. Interpersonal suprasubject competencies are represented by communication skills, tolerant attitude to other cultures and also as cooperation and social interaction. The ability to learn, apply the acquired knowledge in practice, work independently, be creative in solving various problems, plan and implement projects, also entrepreneurial activity and leadership are ranked as systematic subject-specific competencies.

All of the above groups of general supra-subject competencies can be considered in the organic unity of the student's acquired and explicit knowledge, formed in the process of performing various types of activity of skills and abilities, their ability to practically apply in different life

conditions based on worldview and value system as such integral elements that allow you to evaluate the actions of the person [3; 5; 6; 9].

In conditions of a polyparadigm approach we focus on student centered education [8, p. 16, p. 148] and competency [7] paradigm as the basis of the methodology of forming the leader's qualities in students. The educator's use of the possibilities of "paradigm modeling" described in A. Semenova's work [10] allowed us to highlight those theoretical positions that can be taken as guidelines for educators to build their own activities for forming students' competencies of these types:

- in the context of student-centered education, the set of competencies that should be formed by the student in the learning process is focused on providing / realization of his ability to find jobs in modern conditions and increasing his competitiveness in the labor market;

- within the framework of the competence paradigm, the basis of which is the united activity of the student and teacher on the formation of future subjects of work through the use of various forms by the teaching staff (lectures, seminars, discussions, trainings, conferences, round tables), methods (traditional, active and interactive), modern techniques, a variety of techniques and teaching aids, the emphasis is on creating the necessary conditions and environment in which this type of competence would be further developed;

- the result of such paradigm modeling should be teacher's clear formulation of knowledge spectrum, skills, capabilities, beliefs, personal qualities of students, which form the basis of competence of the type and can be formed and developed in the educational space of a higher educational institution.

According to our beliefs, the process of forming students' leadership competencies in a classical university can be arranged in accordance with the hierarchy of the following provisions:

- the functioning of the classical university in accordance with its mission, values and strategies is a kind of platform for the formation of leadership qualities among students;

- the leadership of the university in the ranking of other educational institutions is one of the defining positions in the process of forming leadership competency among students;

- creating the necessary conditions for the development of leadership in extracurricular and educational activities.

Consideration of all three of the above positions on the example of the functioning of V. N. Karazin Kharkiv National Classical University allowed us to state the following.

4. In the educational process of the classical university, the process of assimilation and appropriation (interiorization) of the values and norms of the area under the influence of which the student is. Those areas modern researchers [1; 4] consider different types of students' activities (educational, scientific, leisure, cultural, managerial, etc.), as well as various academic disciplines and specialties that they master in the learning process. All these areas are closely related to the mission of the university and the values that it carries to the masses. In the Code of the values of V. N. Karazin Kharkiv National University [2], which determine the axiology of his life, the following positions which convert special attention: humanism and recognition of a person's value, his right to development and creative self-realization; creating conditions for students and teachers to generate original ideas; the formation of the critical thinking and critical attitudes towards established views; free and collegial decision making with the direct participation of student self-government; openness to intercultural dialogue.

So, on the basis of the mission and values of the V. N. Karazin Kharkiv National University were determined the principles of the university's educational activity, among which: ensuring the competitiveness of the university and its graduates in the national and world labor market; building competency-based curriculum programs in accordance with the National Qualifications Framework and the best European experience; accounting the labor market and employer requests for qualified graduates; student-centered approach in learning; providing for those who study comfortable conditions for independent learning, creativity and further development.

Thus, V. N. Karazin Kharkiv National University continues to form and prepare for life subjects of labor with a high level of education, the basis of which are values of science and humanism.

2. The leadership of the university in the ranking of other educational institutions has a motivating force for the formation of leadership competence of those who study in it. So, according to the results of the international university ranking QS World University Rankings-2019 [12] V. N. Karazin Kharkiv National University entered the top 500 of the

world ranking, taking 481 place (the first among Ukrainian universities in this representation).

3. The solution to the problem of forming leadership competence among students is associated with the creation of favorable conditions in the university itself, a brief description of which is given below.

- The formation of leadership qualities as the basis of this competency is associated with the work of students in student government. So, protecting the rights of students, defending their rights and interests is carried out through student monitoring of the quality of education. According to the decision of the scientific and methodological council of the university “On the participation of students in improving the content of training, teaching methods, forms and methods of knowledge control” dated March 14, 2012, students with the administration of faculties and the university also take part in monitoring the quality of the educational process, actively declare their vision of this process.

- Activities in the primary trade union organization of students, post-graduate students and doctoral students of the V. N. Karazin Kharkiv National University allow protecting and defending the rights and interests of its participants.

- The functioning of cultural mass commissions is aimed at students demonstrating creativity and creativity – those inalienable qualities that characterize the activities of a leader. So, in the context of the work of these commissions, in close cooperation with the university’s cultural center, such events are held as: Teacher’s Day, Student’s Day, March 8, Defender of the Fatherland Day, Birthday of faculties, etc. Deanships of faculties actively help students with preparing for Alma Mater and Miss University competitions.

- Student TV / Blog UNK is a kind of platform for the development of talented students. UNK provides an opportunity to try their abilities as part of a team that covers news related to student life at the university. The UNK team consists of cameramen, directors, television correspondents (UNK-TV) and journalists for the text version (UNK-blog).

- University Student Learning Council is a center for youth development, initiative and leadership. It is a member of the Academic Senate, and full member of the All-Ukrainian Student Council, the Ukrainian Association of Student Self-Government, collaborates with

many organizations of student government of higher educational institutions of Ukraine and Russia.

- V. N. Karazin Kharkiv National University School of Leadership was founded within the framework of the “Program for the Development of Leadership Potential of Ukrainian Universities” by the British Council and the Higher Education Institute of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. The project aims to develop the leadership potential of the university, particularly the formation of a talent pool.

- The project of the Ukrainian-British team “Making Good” was developed for the programs of the British Council “Creative Spark” (2018) and is dedicated to the development of knowledge about social entrepreneurship and advising students on social and business projects. Students can develop, test and implement creative ideas.

- Student Interactive Space «Karazin Student Hall» is the first space in Ukraine for creativity and the implementation of educational, cultural, leisure projects of students.

- An introduction to the educational process of V. N. Karazin Kharkiv National University since 2016 of inter-faculty disciplines that students of different faculties can attend. So, teachers of the department of pedagogy teach such inter-faculty disciplines as “Career and leadership”, “Secrets of all leaders: methods, practices, technologies”, as well as the faculty for students “Leadership in entrepreneurship”.

- In the development strategies of V. N. Karazin Kharkiv National University for 2019-2025 [11] There are a number of projects that allow us to consolidate the areas of work in building students’ leadership competencies: project 2.13. “Student monitoring of the quality of education”; project 2.2. “Karazinsky graduate”, which represents the general requirements for a student as a future specialist on the basis of social, professional, linguistic, entrepreneurial, computer competencies; project 2.7. “Professional career of graduates”; project 4.5. “Comfortable learning, leisure and living conditions”; project 5.5. “Professional growth”; project 5.8. “University Public Opinion”.

Conclusions

1. The formation of over-subject competencies among students is a necessity of today, caused by the demands of the modern labor market and employers.

2. All three groups of subject-specific competencies (instrumental, interpersonal, and accessible) are in close interaction with each other and have equal opportunities for students as future subjects of labor in labor activity.

3. The process of developing leadership qualities among students assigned to the group of systemic subject-specific competences gets its bright color in the process of students getting higher professional education.

4. In the educational space of a classical university that ensures its mission and value orientations, the formation of the leader competence is determined by a number of conditions (for example, the activities of Kharkov National University), and we should focus on the participation of students in the work of student self-government, the trade union organization, cultural commissions, student television / UNK blog, university student learning council, and creating interactive spaces your Karazin Student Hall, the acquisition of the necessary knowledge and skills while studying inter-faculty disciplines and electives in the context of the stated topic, the implementation of the project “Making Good” and various projects incorporated in the development strategy of the university.

References:

1. Бурдые П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений; [Пер. с фр. Н. А. Шматко]. *Socio-Logos* '96. *Альманах российско-французского центра социологии и философии Института социологии Российской Академии наук*. Москва: Socio-Logos, 1996. С. 8–31.

2. Кодекс цінностей Каразінського університету. URL: <https://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2017-01-27/kodeks.pdf> (дата звернення 02.05.20).

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

4. Нечаев В. Я. Современные тенденции институциональных изменений в образовании. *Тез. докл. Первого Всерос. социолог. конгресса «Общество и социология: новые реалии, новые идеи»*. Санкт-Петербург, 27-30 сентября 2000 г. С. 548-549.

5. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики*. Київ: К.І.С., 2003. С. 13–37.

6. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: (Бібліотека з освітньої політики)* / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина [та ін.]. Київ: К.І.С., 2004. С. 16–25.

7. Рагозина Г. А., Коняхина И. В. Значение компетентностной парадигмы в образовании. *Приволжский научный вестник*. 2014. №2 (30). С. 159-166.

8. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти. Львів: Видавництво Львівської політехніки. 2014. 168 с.

9. Савченко О.Я. Ключові компетентності – інноваційні результати шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011. №8-9 (серпень-вересень). С. 4–8.

10. Семенова А. В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2009. 663 с.

11. Стратегія розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки. URL: <https://www.univer.kharkov.ua/docs/work/strategiya-rozvytku-universitetu-2019-2025-2.pdf> (дата звернення 02.05.20).

12. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019> (accessed 02.05.20).

СЕКЦІЯ 3

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ТА ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД

Голубцова М.А., Дейнеко А.С., Боченко О.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ ТА СТАРШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ УСПІШНОЇ ТА ЩАСЛИВОЇ ОСОБИСТОСТІ

Питання про формування особливого, піднесеного стану душі учня (студента), якого виховують та навчають, постало ще у XVIII ст., коли Микола Новіков дав означення педагогіці як науки про виховання щасливої особистості, хоча питання про гармонізацію людини як ідеал виховання був поставлений ще у Древніх Афінах, а про успішність в навчанні, яку повинен створювати вчитель, говорив ще Марк Фабій Квінтіліан.

Але йшов час: у зв'язку з розвитком науки та суспільства виникали нові педагогічні цілі, завдання, нові форми і методи, але нікого не цікавив сам стан учня (студента), коли його навчають та виховують, бо він є об'єктом впливу. І тільки в наш час в проекті «Новий освітній простір» в рамках Концепції «Нової української школи», яка є ключовою реформою Міністерства освіти і науки, документально зафіксовано, що формування щасливої та успішної дитини є метою сучасної школи в Україні. Нарешті у центр освітнього простору поставлена особистість учня з його печалями та радощами, з його інтересами, потребами та здібностями; зі своїм ставленням до себе, інших та життя. Про що писав не тільки у XX ст. Селестен Френе, а й багато інших педагогів: Ян Коменський – навчання повинно створювати радість; Адольф Дистервег – вчитель повинен створювати умови для успіху учнів; Василь Сухомлинський створив школу радості, Віктор Шаталов формував точку опори – почуття власної гідності, але це були тільки островці у великому світі суспільства.

Об'єднавшись педагогіка та психологія прийшли до висновку, що однією зі складових щастя учня (студента) є формування його позитивної концепції під час освітнього процесу: позитивного ставлення до себе, інших, життя, праці, науки, природи. Формування «Позитивної Я-концепції» є складовою формування адекватної самооцінки, яка сприяє активності, успішності, самостійності, ініціативності, відповідальності. І саме така особистість є метою освітнього поля. В наш час вивчаються умови формування цієї щасливої особистості, до складу яких можна віднести: суб'єкт – суб'єктні відносини, повагу та любов до особистості учня та студента, використання принципу «опори на позитивне»; використання методів самооцінки, самоаналізу, самоорганізації, самопланування, самозаохочення, самопримусу, самокорекції; створення гуманного та творчого середовища науки та навчання; надання вільного вибору завдань, форм, методів їх виконання; формування самоповаги, людських цінностей, формування соціокультурних компетенцій.

Як відомо, починаючи з підліткового віку людина формує самооцінку базуючись не лише на думці оточуючих, а і на власному світосприйнятті. Тому метою нашого дослідження є вивчення формування адекватної самооцінки під час навчання у студентів та старшокласників.

Дослідження проводилось методом тестування серед учнів старших класів та студентів університету загальною кількістю 156 осіб. Учасникам необхідно було оцінити за 4-бальною шкалою, в якій мірі їм властиві наведені в тесті твердження. За результатами тестування виявлено, що 12,82% опитаних мають адекватну самооцінку, 36,54% – завищену, а 50,64% – занижену. Як виявилось, більша частина учасників тестування має неадекватну самооцінку, що може суттєво вплинути на їх подальшу долю. Неадекватна самооцінка може бути завищеною або заниженою. Завищена проявляється, коли людина намагається дати іншим зрозуміти, свідомо чи несвідомо, що вона чимось краща за інших. Занижена ж навпаки – коли людина намагається залишатися непоміченою.

На самооцінку підлітків значною мірою впливають переконання однолітків, батьків та вчителів (викладачів). Головну роль у формуванні загальної самооцінки учня відіграють батьки, а однолітки

та вчителі впливають на оцінку його здібностей. Батьки є наставниками, прикладом та опорою для кожної людини. Ми на підсвідомості спостерігаємо за ними та їх поведінкою, а потім повторюємо її в дорослому житті, навіть не підозрюючи цього. Саме тому батькам необхідно відповідально підходити до питання формування адекватної самооцінки їх дитини, адже вона полягає в об'єктивній оцінці своїх можливостей, умінні ставити перед собою досяжні цілі, критичному мисленні та критичному відношенні до себе. Варто додати, що від рівня самооцінки залежать взаємовідносини людини з оточуючими та вимогливість до самого себе. Неадекватна самооцінка може стати причиною непорозумінь між школярем (чи студентом) та колективом, що в свою чергу може вплинути на успішність підлітка. Ще одним наслідком неадекватної самооцінки може стати зниження рівня відповідальності, невміння розподіляти завдання за рівнем складності, важливості та терміновості.

Запорукою активності особистості, її продуктивної діяльності та реалізації творчого потенціалу є самоповага. Для студента, як для майбутнього спеціаліста, є важливим адекватно оцінювати себе з професійної точки зору. Для особистого та професійного росту недостатньо лише володіти знаннями, уміннями та вміти їх правильно застосовувати, важливо також розкрити свій професійний потенціал. Студент повинен знати свій рівень підготовки в професії, що освоює, свою конкурентоспроможність, як фахівця, та можливості на ринку праці, які його чекають після закінчення навчання.

Що ж може сприяти здоровій самооцінці людини?

1. Відповідальність, вільний вибір форм навчання, який і формує почуття відповідальності.

Ми повинні прививати почуття відповідальності, але все повинно бути відповідно до віку і можливостей.

2. Не карати, а робити відповідальним.

Не потрібно постійно карати за той чи інший вчинок, краще зробити так, щоб людина була сама відповідальна за свій вчинок і його наслідки.

3. Ставлення як до рівного.

Треба відноситися до дитини, підлітка, як до себе і проявляти повагу, а також вміти слухати та прислуховуватися.

4. Розвиток критичного та творчого мислення.
5. Формування самоповаги.

Отже, можна підсумувати, що самооцінка відіграє важливу роль в становленні студента (старшокласника), як майбутнього фахівця. На її формування у більшій мірі впливають батьки, але не менший вклад роблять однолітки та вчителі (викладачі). Вони будують основу, на якій дитина буде розвиватися як особистість та майбутній професіонал. Старшокласникам та студентам важливо формувати адекватну самооцінку, адже в цей період життя вони обирають свою майбутню професію. Саме тому їм необхідно розважливо оцінювати свої можливості, здібності та правильно ставити цілі в житті.

Використані джерела:

1. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми: Еллада, 2012. 608 с.
2. Музика О.Л. Самооцінка і розвиток творчих здібностей. Житомир. 2007, 168 с.
3. Онуфрієва Л.А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. Зб. наук. пр. К-ПНУ імені Івана Огієнка. Київ, 2013. С.396-412.

Жиденко Т.Ф.

Україна, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ДОСЛІДЖЕНЬ КОНТРАСТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Контрастивна лінгвістика виникла на основі порівняльного мовознавства, відбрунькувавшись від нього в останні 25 років як нова галузь науки з орієнтацією на вивчення мовних контрастів.

Об'єктом контрастивних досліджень є, як мінімум, пара мов. Предметом контрастування є відмінності або відповідності порівнюваних мов. Такого роду відмінності та відповідності існують на всіх рівнях мови, як знакових так і незнакових. У рамках контрастивної лінгвістики можна порівнювати фонетичні та

фонологічні, лексичні та фразеологічні, морфологічні, синтаксичні системи двох мов. Результати таких досліджень корисні при навчанні іноземних мов.

Ми зачепимо тільки деякі сторони відмінностей української та німецької мов.

В українській морфологічній системі існує особлива форма – кличний відмінок іменника. Морфологія сучасної німецької мови такої спеціальної форми іменника не має, а ті функції, що в українській мові властиві кличному відмінку, в німецькій виконуються називним: йдеться про функцію звертання, тобто називання адресата при різноманітних усних та письмових формах спілкування. Отже, в німецькій мові називний відмінок є яскраво вираженим синтаксичним омонімом, який обслуговує, з одного боку, функції суб'єкта та предикативного члена речення, а з другого – функцію звертання (апелятивну). Таке положення Х. Брінкман використовує навіть як теоретичне обґрунтування особливої «незалежності» називного відмінка, яка властива йому більше, ніж усім іншим: «саме вона (тобто незалежність. – Авт.) дає змогу номінативу виконувати у сучасній німецькій мові апелятивну функцію [90, с 61-62]. Кличний відмінок як окрема форма іменника є живою граматичною категорією не тільки в українській, а також і в багатьох інших слов'янських мовах (польській, чеській, сербохорватській). Проте цей факт свідчить лише про морфологічну специфіку системи відмінювання іменників у цих мовах, але зовсім не доводить істотних смислових розбіжностей між ними та іншими індоевропейськими мовами. У лінгвістичній літературі, однак, існують і інші погляди: так, наприклад, іменник у кличному відмінку вважається підметом речень з присудком, вираженим фінітною формою другої особи. Інакше кажучи, у реченнях типу «Слухай, Марино! Біжи, Грицю! Помиляєшся, друже!» слова Марино, Грицю, друже розглядаються як підмети цих і подібних речень. Такої думки, зокрема, дотримується І.К. Кучеренко: «Коли підметом є іменник у кличному відмінку – присудок має форму другої особи» [38, с 146]. І.К. Кучеренко вважає, що «привертання уваги слухача до висловленого мовцем не є підставою, щоб вбачати в цьому якусь окрему синтаксичну функцію» [38, с 141], тому істинною синтаксичною функцією звертань слід вважати функцію підмета. Тим

часом лінгвісти, як правило, чітко виділяють «апелятивну функцію», підкреслюючи навіть, що це є «одна з основних функцій мови», і «полягає вона у спонуканні слухача до сприйняття мовлення» [4, с. 508]. Очевидно, апелятивну функцію, як таку, навряд чи можна заперечувати). Л.К. Кучеренко кваліфікує звертання як «основного виразника слухача» (тобто суб'єкт. – Авт.) В той же час іще О. О. Шахматов писав про те, що «звертання... співвідносно з назвою другої особи, до якої звернена мова того, хто говорить» [174, с. 261]. Отже, не звертання, а саме займенник другої особи (ти, ви; du, ihr, Sie) слід вважати суб'єктом цих речень. Слід зазначити, що займенник в українській мові дійсно часто буває опущений; позбавлений спеціального мовного вираження, він виводиться з самої форми дієслова-присудка. В німецькій літературній мові у тих реченнях, присудок яких оформлено індикативом, він обов'язковий (Зараз почуєш це, мамо! Du hörst es sofort, Mutti!). Слід підкреслити ще одну особливість. Вважаючи, що форми мамо, тату, брате, друже, вчителько, капітане, негіднику і т. ін. є підметами відповідних речень, треба визнати, що в українській мові існує не одна, а дві форми підмета: мама – мамо, брат – брате, друг – друже і т. ін. Між тим не можна не визнати цілковитої наукової обгрунтованості тези О.С. Мельничука, згідно з якою відмінкова форма провідного члена речення, а саме називний відмінок, «твердо усталена і ніколи в структурі речення не може бути замінена іншим відмінком» [66, с. 163]. Інакше кажучи, тільки називний відмінок може виконувати в українській мові функцію підмета. Оскільки кличний відмінок є явищем, характерним саме українській морфології, ясно, що оволодіння ним виявляється досить складним для німецьких слухачів і студентів, які вивчають українську мову. Те ж саме стосується і перекладів з німецької мови на українську, які конче вимагають врахування морфологічних особливостей кличного відмінка, в той час як при перекладі останнього на німецьку мову він просто замінюється номінативом, наприклад: Ти не тривожся, тату, але... (М. К.) – Reg dich nicht auf, Vater, aber... Відмінність форм називного і кличного відмінків в українській мові надає останньому певної виразності, німецький номінатив звичайно звучить стилістично нейтральніше. Для перекладача справа, безперечно, ускладнюється, коли йдеться про художній стиль, про поетичну мову. Якщо вже в

морфологічному арсеналі мови є така граматична форма, як кличний відмінок, то майстри слова природно намагатимуться «взяти її на озброєння», використовуючи для утворення словесних і звукових образів. Важко перекласти, зберігши евфонічні ефекти українських поетичних рядків, звукові образи, побудовані на розбіжностях фонетичного оформлення провідного члена українського словосполучення (кличний відмінок іменника) та його залежних членів (називний відмінок прикметникових означень).

Звернімось до проблеми відтворення в перекладі тих німецьких іменників, які вжито в функції звертання, за допомогою українського кличного відмінка. Так можна відтворювати: 1) власні імена і прізвища; 2) назви посад, чинів, форми офіційного звернення; 3) іменники оцінного змісту, які вжито з метою емоційної характеристики співрозмовника. Щодо першої та другої груп, тут впадає в очі величезна морфологічна живучість кличного відмінка, адже ним оформляються чужі власні імена, а також такі назви титулів та посад, які в українській мові є запозиченими. Наприклад: У Б. Келлермана: *Aber höre, Grete, – nein, sprich nicht!* – Але послухай, Грето, – ні, не говори! *Höre doch mal, Warren, ich will dir ein Interview geben.* – послухай-но, Уоррене, я дам тобі інтерв'ю. Є випадки, коли в тексті оригіналу пестливі, іронічні чи сповнені обурення слова, звернені до співрозмовника, перекладаються кличним відмінком: *Ich fürchte den Tod nicht, junger Mann!* – Я не боюся смерті, молодий чоловіче! *Auch das wirst du einmal verstehen, mein Liebling!* – А це ти колись зрозумієш, любонько! Особливо цікавими є ті німецькі звертання, де мовець, охоплений сильним збудженням, використовує прийом інтенсифікації звертання, а саме супроводить іменник у називному відмінку плеонастичним *du*, напр: *Nun aber wurdest du krank und tratest den Rückweg an. Oh, du Feigling, du Schuft!* – Та в цей момент ти захворів і почав відступати. О, боягузе, негіднику! Як бачимо, в українському перекладі ти (*du*) скрізь опущене, що не відбивається на стилістичному ефекті; очевидно перекладачі враховують виразність форм кличного відмінку. Постановка цього *du* при німецькому звертанні, що служить виключно його підсиленню, переконливо свідчить про те, що в сучасній німецькій мові іде процес пошуків, – і автор і мовець шукають таких засобів, які здатні компенсувати омонімію номінативних форм при звертанні.

Використані джерела:

1. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология М. 1977
2. Жлуктенко Ю.О. Нариси з контрактивної лінгвістики К. 1979.
3. Ярцева В.М. Контрастивна граматика М. Наука 1981. с.45-64.
4. Кучер З.І., Орлова М.О. Практика перекладу (німецька мова): навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.
5. Helbig G. Zur Rolle des kontrastiven Sprachvergleichs für den Fremdsprachenunterricht (Möglichkeiten, Voraussetzungen, Grenzen). *Deutsch als Fremdsprache*. 1976. Н. 1. S. 9-16.
6. Чарльз Фриз, его лингвистические и методические взгляды, «Иностранные языки в школе», 1963, № 5.
7. Charles Carpenter Fries *Linguistics and reading*, N. Y., 1962.
8. Р. Ладо Лингвистика в разных культурах: прикладная лингвистика для учителей языка. (1957). Университет Мичиганского пресса: Анн-Арбор.
9. Н. Brinkmann *Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung*. Düsseldorf 1962
10. Hermann Otto Theodor Paul , *Deutsche Grammatik* Halle, 1916. 1920.

Каруник К.Д.

Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти

МОВНА ОСВІТА МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ ЗАКОНУ УКРАЇНИ «ПРО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ»

Ухвалений у квітні 2019 р. закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» визначає статус і порядок функціонування державної мови в різних сферах суспільного життя. Зокрема п. 6 Статті 3 Закон передбачає «підтримку української мови шляхом сприяння: а) володінню українською мовою громадянами України; г) вживанню замість іншомовних українських слів, словосполучень і термінів у разі, якщо в українській мові існують рівнозначні відповідники, та підвищенню рівня обізнаності громадян про них; д) поширенню знань про українську мову та її роль

у розвитку української та європейської культур; є) вивченню української мови в Україні та за кордоном».

Цей закон, визнаймо, прийнятий досить опізнено й мовна та гуманітарні політика попередніх років була не досить ефективною особливо на південно-східних теренах України, які найдовше перебували під впливом російської мови. Тим-то деякі соціолінгвісти переконані, що одним із вирішальних чинників територіального конфлікту на Донбасі й окупація півострова Крим була хибна мовна політика 1990-х – початку 2000-х рр. Попри готовність самих громадян виборювати свої мовні права (продемонстрована в 2013 р.), південно-східний терен і надалі залишається двомовним, особливо в містах. За останні роки українська мова дедалі впевненіше підпорядковує собі сфери культури, освіти й науки, а також медійний й публічний простори, проте ще й досі осторонь стоять і послуговуються здебільшого російською мовою деякі ключові сфери, до яких належить і медицина.

На підставі мовної підготовки та висловлювань і оцінок від слухачів мовних циклів Харківської медичної академії післядипломної освіти маю на меті з'ясувати, в яких сферах спілкування медичні фахівці (лікарі й викладачі ХМАПО) зазвичай послуговуються державною мовою або найлегше переходять на українську мову, та намітити дієві шляхи для реалізації завдань закону в медичній царині.

Не раз доводилося чути нарікання тих громадян, які допіру повністю перейшли на спілкування українською мовою, про не подоланий досі психологічний бар'єр на прийомі в лікаря, де за давньою звичкою доводиться послуговуватися російською мовою. Та самим лікарям відсунути цей бар'єр значно складніше. Причин тут чимало й вони не лише психологічні. Із досвіду спілкування з медичними фахівцями на заняттях мовних дисциплін (які входять до переліку циклів тематичного удосконалення за програмою підвищення кваліфікації: «Українська мова» та «Англійська мова» для викладачів медичних закладів вищої освіти) можна зробити деякі важливі узагальнення.

По-перше, медики зі східних і південних областей України, які, крім лікарської практики, задіяні також у системі медичної освіти та продовжують свою наукову діяльність, демонструють високий

ступінь володіння українською мовою, однак в побуті, в особистому й навіть професійному спілкуванні на рівні «лікар–лікар», «лікар–пацієнт» все одно залишаються російськомовними. Значно важче порозуміватися українською мовою більшості практикуючих лікарів у поросійщених містах. Ба більше, трапляються й дотепер випадки (в Одесі чи Дніпрі частіші навіть, ніж у Харкові), коли слухачі на курсах підвищення кваліфікації звертаються до лекторів із пропозицією або й вимогою вести предмет по-російськи.

По-друге, медичну освіту представники старшого покоління отримували ще за радянської доби в умовах тотального панування російської мови у вишах, а в незалежній Україні дуже повільно державна мова впроваджується у закладах вищої освіти. Тому навіть ті медичні спеціалісти, які вийшли з українських родин і вчилися в українських школах, отримали якісний медичний вишкіл, але переважно російською мовою. Отже в побуті вони україномовні, а на робочому місці – ні. Деякі слухачі мовних курсів ХМАПО належать до цієї категорії двомовних і зізнаються, що вони залюбки переходили б на українську мову з пацієнтами, а також заповнювали б медичні картки й інші лікарняні документи державною мовою, якби добре володіли українською медичною лексикою.

По-третє, на законодавчому рівні вимога про використання державної мови в різних сферах суспільного життя (крім побутової й релігійної) вже існує, щоправда, нагляд чи забезпечення адміністративних заходів за її дотриманням не здійснюється. Старше покоління лікарів безперечно потребує спеціальних ґрунтовних курсів з української мови, проте система професійного вдосконалення таку можливість обмежила фактично до мінімуму.

Отже ситуація з мовною освітою медиків у контексті закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» виглядає так: 1) закон зобов'язує та вимагає від громадян високого рівня володіння державною мовою та її використання у різних сферах життя, але система підвищення кваліфікації медиків не забезпечує здійснення цих вимог; 2) у сфері професійної діяльності медичних фахівців не задіяно механізмів заохочення лікарів послуговуватися державною мовою; 3) попри це повільно й радше самовільно процес українізації медперсоналу усе-таки відбувається (у сфері науки й освіти), хоча й не повністю – тотальна двомовність і далі превалює, а

мовна грамотність медиків, як показують дослідження, переважно незадовільна.

Яким чином слід спонукати медичних фахівців до дальшої свідомої українізації та підвищення своєї мовної грамотності? Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної» визначає своїми завданнями сприяти вивченню української мови та оволодінню нею якнайбільшим відсотком громадян України, втім для лікарів, які цього дійсно потребують, така можливість, якщо і є, то занадто обмежена. Тому годилося б принаймні на найближчі 5 років zorganizувати для більшого числа медиків на базах лікарень і поліклінік, спеціалізовані курси української мови. У такий спосіб цілком здійсненними виглядають зазначені вище завдання Статті 3 цього закону. Сприятиме планомірній українізації медперсоналу й дотримання мовного режиму в лікарнях: усі наради мають вестися державною мовою, чого в дійсності дотримуються лише поодинокі керівники східноукраїнських лікарень; рівночасно лікарів потрібно заохочувати спілкуватися зі своїми пацієнтами українською мовою, висунувши вимогу, скажімо, обслуговувати по-українськи мінімум 40% пацієнтів; вимагати заповнення медичних карт українською мовою. Не завадить і самим лікарям, які прагнуть удосконалити свої знання й підвищити рівень володіння українською мовою, дотримуватися мовної гігієни: по-українськи почати звертатися (першим починати розмову) до незнайомих (психологічно це легше, ніж із колегами) та до пацієнтів; частіше контактувати з тими колегами чи знайомими, з якими можна перейти на українську мову; відвідувати україномовні культурні й просвітницькі заходи; читати книги (або слухати аудіокниги) українських класичних і сучасних авторів і зарубіжних авторів в українському перекладі, а також спеціальну медичну лектуру, на зразок «Ілюстрованого медичного словника Дорланда».

Використані джерела:

1. Демченко В. М. Державна мова як об'єкт національної безпеки: монографія. Херсон, 2019. 175 с.
2. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19>.

3. Качан І. С., Пахомова С. П., Федорова О. П., Непрядкіна І. В. Мовна грамотність лікарів-інтернів за фахом «Сімейна практика – сімейна медицина». *Збірник статей І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи» (11–12 травня 2016 р., Полтава)*. Харків, 2016. С. 99-102.

4. Масенко Л. Суржик: між мовою і язиком. Київ: Києво-Могилянська академія, 2019. 232 с.

5. Besters-Dilger J., Karunyk K., Vakulenko S. Language(s) in the Ukrainian regions: historical roots and the current situation. *Regionalism without Regions: Reconceptualizing Ukraine's Heterogeneity*. Budapest; New York: Central European University Press, 2019. P. 135-218.

Коваленко О.В.

*Україна, Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯКИМИ ПОВИНЕН ВОЛОДІТИ ФАХІВЕЦЬ ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ (ГІД-ЕКСКУРСОВОД)

Кожен з нас коли-небудь зустрічався з екскурсоводами, відвідуючи різні міста, музеї, галереї, виставкові зали в своєму місті, буваючи в гостях, подорожуючи по світу. Саме вони допомагають нам дізнатися про історію різних країн, місцевостей, колекцій, про унікальні пам'ятки архітектури, про традиції і звичаї різних народів, і про багато іншого, про що буває складно дізнатися самотійно, перебуваючи в якомусь новому регіоні або музейному комплексі.

Кількість подорожуючих по світу зростає кожного року і тому постає нагальна потреба в кваліфікованих кадрах, які могли б зробити подорож або відвідування того чи іншого об'єкту яскравою, цікавою, інформативною та такою, яка запам'ятається надовго. Наразі проблема підготовки та підвищення кваліфікації фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) в нашій державі та світі є досить важливою та такою, яка вимагає скорішого вирішення.

Основною метою даної доповіді є визначити професійні компетентності якими повинен володіти фахівець туристичного супроводу (гід-екскурсовод).

Діюча в даний час структура підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців з вищою освітою для сфери рекреації і туризму склалася на початку перехідного періоду від планової економіки до ринкових відносин з урахуванням стану і потреби зазначених галузей, в умовах, коли швидкий розвиток потреби в рекреаційно-реабілітаційних та туристських послугах у населення 90-х рр. XX ст. викликав бурхливе зростання освоєння рекреаційних систем, рекреаційно-оздоровчих центрів, туристичних підприємств, турфірм і агентств. Виникла потреба за короткий термін підготувати кадри, які могли б на першому етапі здійснювати основну діяльність, переважно в сфері туризму. Найбільш органічно питання підготовки фахівців вирішується в системі професійної освіти.

Сьогодні при розробці відповідних програм підготовки (перепідготовки), підвищення кваліфікації вкрай необхідно враховувати професійні компетенції фахівців туристичного супроводу (гідів екскурсоводів) що містять як загальнокультурні, так і професійні компетенції, актуальні для фахівців на всій території країни. Відповідний перелік компетенцій повинен включати регіональний блок компетенцій, при розробці яких необхідно відштовхуватися від специфіки туристських ресурсів регіону: природно-кліматичних особливостей, рельєфу місцевості, наявності небезпечних рослин, комах і тварин, наявності транспортних шляхів і туристської інфраструктури, політичної, економічної, криміногенної обстановки, історико-культурної спадщини та інших об'єктів показу. Необхідно також відзначити, що при підготовці програм повинні враховуватися питання атестації співробітників відповідних професій.

На нашу думку в рамках компетентнісного підходу в професійній освіті особлива увага повинна приділятися професійним компетенціям, тобто тим компетенціям (здібностям), які проявляються в конкретних професійних ситуаціях.

Як показує аналіз, професійні компетенції зазвичай поділяють на три групи [1]:

- вузькопрофесійні (спеціальні знання, вміння, навички, комплекси професійно важливих якостей і професійно значущих психофізіологічних властивостей, які діють в рамках однієї професії або спеціальності);

- поліпрофесійні (актуальні для групи професій або спеціальностей; допомагають фахівцеві діяти більш ефективно в професійному середовищі, працювати з більшою віддачою, забезпечують якість і надійність праці в рамках споріднених професій і залишаються актуальними протягом тривалого терміну);

- екстра-функціональні (не пов'язані з конкретними професійними функціями, використовуються в будь-якому професійному середовищі).

Під час нашої роботи, в рамках компетентнісного підходу, ми розглянули та проаналізували професійні компетентності гідів-екскурсовода. Адже професійна компетентність – це складна, інтегрована, системно організована якість людини, яка об'єднує соціально-особистісні якості та здібності людини, пов'язані з її професійною діяльністю [2].

У структурі професійних компетентностей можна виділити наступні складові:

- професійно-змістовні компоненти (теоретичні знання в сфері екскурсійної справи);

- професійно-діяльні компоненти (професійні вміння, апробовані в дії);

- професійно-особистісні компоненти (особистісні якості, які необхідні для реалізації екскурсійної діяльності);

- професійно-комунікативні компоненти (здатності до здійснення такого комунікаційного процесу, як екскурсія, знання комунікаційних технологій і вміння застосовувати їх в потрібному контексті).

Якщо посадові обов'язки та посадові інструкції для фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) існують, то професійні стандарти для цієї категорії фахівців в нашій державі до сьогодні відсутні. Тому провідні туроператори в ситуації, що склалася організовують підготовку гідів-екскурсоводів власними силами, за допомогою організації курсів.

Для успішної підготовки гідів-екскурсоводів назріла необхідність здійснювати цю підготовку на базі освітніх установ

вищої професійної освіти. В даний час вітчизняна система вищої професійної освіти активно впроваджує різні освітні інструменти, одним з яких є компетентнісний підхід.

На нашу думку, формування програм підготовки фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) має ґрунтуватися строго на компетентнісному підході і враховувати весь спектр зацікавлених осіб, які необхідні для забезпечення високої якості навчання.

Отже, проаналізувавши професійні компетентності якими повинен володіти фахівець туристичного супроводу (гід-екскурсовод), ми визначили головні загальнокультурні компетенції:

- здатність до інтелектуального, культурного, морального та професійного саморозвитку та самовдосконалення;

- здатність до досягнення цілей і критичного переосмислення накопиченого досвіду;

- володіння культурою мислення, здатність до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановці мети і вибору шляхів її досягнення, уміння правильно, аргументовано і ясно будувати усну та письмову мову;

- готовність до сприйняття культури і звичаїв інших країн і народів, толерантно ставитися до національних, расових, конфесійних відмінностей, здатність до міжкультурних комунікацій в туристській індустрії;

- прагнення до постійного саморозвитку, підвищення своєї кваліфікації і майстерності, здатність до безконфліктної професійної діяльності в туристичній індустрії;

- готовність до кооперації з колегами, роботі в колективі та інші.

Під професійними компетенціями, в загальному, розуміється здатність майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності, знання основ професії. Тому до професійних компетенцій гіда-екскурсовода можна віднести наступні компетенції:

- бути здатним ефективно реалізовувати актуальні завдання державної культурної політики в процесі організації екскурсійної діяльності;

- бути готовим використовувати технології організації екскурсійних послуг для проведення інформаційно-просвітницької

роботи, організації дозвілля населення, забезпечення умов для реалізації патріотичного виховання;

- бути готовим здійснювати педагогічне управління і програмування розвиваючих форм екскурсійної діяльності всіх вікових груп населення, організовувати екскурсійні послуги відповідно до культурних потреб різних груп населення;

- знати нормативно-правові документи за змістом екскурсійних послуг і їх проектування;

- бути здатним розробляти нові екскурсії та екскурсійні програми;

- бути готовим до використання інноваційних методик по організації і проведенню екскурсій різних класифікаційних груп;

- бути здатним проектувати екскурсійну діяльність на основі вивчення запитів, інтересів з урахуванням віку, освіти, соціальних, національних відмінностей груп населення;

- бути здатним до комплексної оцінки екскурсій та екскурсійних програм.

Розглянувши та проаналізувавши загальнокультурні і професійні компетенції гідів-екскурсоводів, слід зазначити дуже важливу особливість компетенцій, необхідних для даних фахівців. Це інтеграція, взаємопроникнення, злиття таких компетенцій, як лінгвістичні і професійні. Якщо при підготовці фахівців інших напрямків лінгвістичні компетенції (володіння мовою) відносяться до загальнокультурних компетенцій, то при підготовці фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів) ця компетенція є і професійною.

Підсумовуючи все вищезазначене, можна зробити наступні висновки про те, що ми виділили основні компетенції, які необхідні для оволодіння професійною майстерністю фахівців туристичного супроводу (гідів-екскурсоводів). Такими є загальнокультурні (ключові) компетенції, професійні компетенції та лінгво-професійні компетенції. А саме детальний аналіз лінгво-професійних компетенцій і є перспективою наших подальших розробок.

Використані джерела:

1. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный поход. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.

2. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

Кудрявцева Т.О., Новакова В.С., Строна О.В.

Україна, Коледж Національного Фармацевтичного університету

ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК СКЛАДОВА ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Модернізація сучасної освіти в Україні, у тому числі фармацевтичної, визначила необхідність підвищення якості підготовки кадрів, удосконалення професійного рівня педагогічних працівників, розвитку та підвищення їхньої педагогічної компетентності відповідно до вимог, цілей і завдань національної освіти. Очікування суспільства пов'язані з новим типом освіти – гуманістично-інноваційним, з її конкурентоспроможністю в європейському та світовому освітніх просторах, із формуванням покоління фахівців, які будуть захищеними та мобільними на ринку праці. Така позиція висуває нові вимоги до викладачів, які здійснюють фахову підготовку кадрів, зокрема фармацевтичних.

Важливим чинником підвищення педагогічної компетентності викладачів є озброєння їх психолого-педагогічними знаннями та вміннями, які зумовлюють здатність ефективно застосовувати свої професійні знання та вміння в процесі підготовки здобувачів освіти. Відомо, що фахову підготовку фармацевтичних кадрів здійснюють фахівці переважно з вищою фармацевтичною та медичною освітою без спеціальної психолого-педагогічної підготовки. У зв'язку з цим одним із важливих завдань є формування та вдосконалення педагогічної компетентності цих викладачів з метою забезпечення якості освіти.

Як засвідчує аналіз наукових праць, зазначена проблема досліджується вченими в таких основних напрямках: формування ключових професійних компетентностей фармацевта (А. Котвіцька, Л. Кайдалова, Т. Прокопенко, І. Бойчук та ін.), характеристика професійних якостей викладача вищої школи (А. Деркач, І. Ісаєв, Є. Клімов, Н. Левітов, А. Маркова, В. Сластьонін та інші), теоретичні

та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної майстерності (Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Лавріненко, С. Сисоєва та інші), аналіз умінь, функцій, технологій діяльності викладача (В. Козаков, Л. Мітіна, Г. Романова, Л. Савінкова та інші), дослідження феномену професійної компетентності викладача (В. Андрущенко, Н. Кузьміна, В. Лозова, В. Луговий та інші).

Різним аспектам проблеми забезпечення якості освіти присвячено чисельні праці вітчизняних і зарубіжних дослідників: визначення поняття «якість освіти» (Т. Шамова, С. Шишова, В. Кальней та інші), ранжування вищих навчальних закладів (Є. Суліма, В. Шинкарук, В. Ямковий та інші); рейтингове оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників (Л. Ватченко, О. Посилкіна, О. Ясєв та інші); кількісній оцінці науково-педагогічної діяльності викладачів (О. Волков, Т. Лумпієва, Є. Хриков та інші). Проте незважаючи на значний інтерес науковців до питань педагогічної компетентності та якості освіти, проблема педагогічної компетентності педагогічних працівників як складової якості сучасної освіти як у теоретичному, так і в практичному аспекті залишається малодослідженою.

Метою публікації є аналіз педагогічної компетентності педагогічних працівників як складової якості сучасної освіти, висвітлення результатів дослідження педагогічної компетентності викладачів Коледжу НФаУ.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що дослідники визначають різні аспекти поняття «компетентність». Так, В. Маслов характеризує її як готовність викладача на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду, наближення до світових вимог і стандартів. Відповідно до цього, компетентність є поєднанням науково-теоретичних знань з практичною діяльністю конкретної людини, яке дає змогу постійно забезпечувати високий кінцевий результат.

А. Маркова визначає педагогічну компетентність як здатність і готовність виконувати особисту професійну діяльність, а у її змісті виділяє процесуальний і результативний показники. В. Кричевський зазначає, що ознаками компетентності є: наявність знань для успішної діяльності; розуміння цих знань для практики; набір

операційних умінь, володіння алгоритмами вирішення задач; здатність творчо підходити до професійної діяльності. Т. Браже вважає, що складовими професійної компетентності є не тільки базові знання й вміння, а й ціннісні орієнтації спеціаліста, мотиви його діяльності, рівень загальної культури, стиль взаємодії з оточуючими, здатність до самовдосконалення та саморозвитку.

В. Стрельніков під професійною компетентністю викладача розуміє знання освітнього процесу, сучасних проблем педагогіки, психології та предмета викладання й уміння застосовувати ці знання у повсякденній практичній роботі.

Цінним доробком у дослідженні педагогічної компетентності викладачів стало визначення Міжнародною комісією Ради Європи поняття «компетентності» як загальних або ключових вмінь, базових вмінь, фундаментальних шляхів навчання, ключової кваліфікації, ключових уявлень, опори, або опорних знань. Компетентності, на думку експертів РЄ, передбачають: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; наявність у неї необхідного для цього комплексу стосунків, цінностей, знань, умінь і навичок.

Враховуючи різні погляди науковців, під педагогічною компетентністю викладача закладу фармацевтичної освіти розуміємо здатність ефективно здійснювати педагогічну діяльність, швидко оволодівати інноваційними освітніми технологіями, ефективно застосовувати їх в реальній освітній практиці з метою забезпечення якості фармацевтичної освіти.

Педагогічна діяльність викладачів закладів фармацевтичної освіти, зокрема, коледжів має деякі особливості, які залежать від вікової, особистісно-психологічної специфіки тих, хто навчається. Отже, компетентне вирішення професійних завдань вимагає від них постійного підвищення не тільки професійної кваліфікації, а й педагогічної. Зазначимо, що успішна та продуктивна реалізація викладачів у педагогічній діяльності можлива лише за умови безперервності не тільки фахової освіти, а й психолого-педагогічної.

Для більш глибокого розуміння суті питання, проаналізовано дослідження вітчизняних науковців, які визначили пріоритетні проблеми фармацевтичної освіти в Україні, а саме: неповна відповідність вітчизняної освіти стандартам ЄС; недостатній рівень фінансово-економічного забезпечення; недостатня відповідність

освітніх послуг вимогам суспільства, потребам ринку праці; застарілість програмного та інформаційного забезпечення освітнього процесу; недостатній рівень мотивації здобувачів освіти та викладачів до самовдосконалення; застосування застарілих педагогічних технологій тощо.

З урахуванням цього, визначено пріоритетні напрямки системи підвищення професійної компетентності педагогічних працівників коледжу: формування ключових компетентностей; моніторинг якості освітньої діяльності; впровадження інноваційних технологій навчання; самоосвітня діяльність педагогічного працівника; залучення педагогічних кадрів до творчої роботи; психолого-педагогічний супровід освітньої діяльності. Очевидно, що розглядати проблему педагогічної компетентності викладачів окремо від проблем оновлення змісту й удосконалення форм і методів навчання неможливо. Саме тому важливим завданням було дослідити зміст педагогічної компетентності викладачів як складової якості сучасної освіти.

У дослідженні змісту педагогічної компетентності педагогічних працівників Коледжу НФаУ брали участь як самі викладачі, так і здобувачі освіти. Учасникам дослідження пропонували визначити чинники, які впливають на якість фармацевтичної освіти. Більшість респондентів визначили, що якість освіти залежить від: професіоналізму викладача (його фахової компетентності); методики та умов проведення занять; навчально-методичного забезпечення освітнього процесу; особистості викладача (рівня інтелекту, особистісних якостей); сформованості мотивації до постійного професійного зростання.

Студенти мали сформулювати основні вимоги до особистісно-професійних якостей викладача. Після опрацювання анкет нами визначено, що для них найважливішими є такі вміння викладача: організувати та контролювати процес навчання (майже 100%); адекватно підбирати й адаптувати зміст навчального матеріалу до потреб аудиторії (93%); системність, доступність, логічність, наочність навчання (96%); володіння професійними фармацевтичними знаннями (88%), демонструвати взаємозв'язок теорії з практикою (100%); зацікавити (86%); імідж викладача (76%); управляти аудиторією (94%); прогресивне мислення, здатність до

інноваційної діяльності (83%); ораторське мистецтво (92%); створювати ситуацію успіху на заняттях (майже 100%).

Викладачами коледжу визначено, що формування сучасного конкурентоспроможного фахівця має відбуватися шляхом застосування технологій: саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації (майже 100%), підвищення професійно-фахового та індивідуально-особистісного рівня впродовж всього життя (92%); методичної мобільності й оновленого способу мислення (94%); системного застосування компетентнісних, особистіснозорієнтованих технологій в освітньому процесі (майже 100%); інноваційності та вміння адаптуватися у сучасному освітньому просторі (84%); критичного мислення (76%).

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновки, що якість навчання залежить не тільки від професійної (фахової) компетентності викладача, а й від рівня його педагогічної компетентності та характеру взаємовідносин суб'єктів навчання.

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що педагогічна компетентність викладача багатогранна, включає такі складові: знання психології, дидактики; вміння працювати в форматі суб'єкт-суб'єктних взаємин; управляти освітнім процесом; застосовувати освітні інновації; систематично підвищувати власний рівень професіоналізму; здатність виступати у ролі фасілітатора, тьютора, коуча тощо.

Подальші дослідження будуть спрямовані на удосконалення шляхів, методів і засобів удосконалення педагогічної компетентності викладачів закладів фармацевтичної освіти.

Кузьміна С.А.

*Україна, Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 5
Харківської міської ради Харківської області*

СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

Актуальною проблемою сучасної освіти є формування ключових компетентностей учнів. У зв'язку з цим метою своєї роботи

автор вважає вироблення шляхів формування ключових компетентностей учнів під час вивчення історії в середній школі.

Освіта XXI століття – це освіта для людини. Її мета – виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати здобуті знання і уміння для творчого розв’язання проблем, здатна взаємодіяти з іншими у ситуації, що швидко змінюється, розуміє виклики часу. Це є не тільки освітнє завдання, а й суспільна необхідність.

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Ключові компетентності визначені Законом України «Про освіту» (ст. 12):

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянська та соціальні компетентності, пов’язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Усі загальні компетентності рівноцінно важливі та взаємопов’язані. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння та здатності:

- читати й розуміти прочитане;
- висловлювати думку усно та письмово;
- критично мислити;
- логічно обґрунтовувати власну позицію;

- виявляти ініціативу;
- творити;
- розв’язувати проблеми, оцінювати ризики й ухвалювати рішення;
- конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- співпрацювати в команді.

Компетентності є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність учня до життя, його подальшого особистісного розвитку й до активної участі в житті суспільства.

Саме тому завданнями своєї діяльності автор вважає:

- створення сприятливих умов для набуття учнями ключових компетентностей;
- реалізацію співробітництва, взаємодії вчителя та учнів;
- пошук оптимальних методів для забезпечення компетентнісного підходу під час вивчення історії.

Разом із ключовими компетентностями існують також предметні компетентності, формування яких відбувається в процесі навчання.

Для історії – це:

- хронологічна (передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному часі);
- просторова (передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі);
- інформаційно-мовленнєва (передбачає здатність учнів ефективно й грамотно працювати з різними джерелами історичної інформації та будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії);
- логічна (вміння учнів аналізувати, пояснювати історичні факти, формулювати історичні поняття, положення, концепції);
- аксіологічна (вміння учнів формулювати оцінки й версії історичного руху й розвитку).

Для формування компетентностей автор надає перевагу інтерактивним технологіям навчання, за яких учні більшу частину часу працюють самостійно, вчаться плануванню, організації, самоконтролю та оцінці своїх дій та діяльності в цілому.

Формування як предметних, так і ключових компетентностей відбувається, головним чином, на уроці, оскільки урок залишається

основною формою організації освітньої діяльності в системі освіти України.

Отже, компетентнісний підхід реалізується на всіх етапах уроку.

Освітнє середовище формується таким чином, щоб створити для учнів ситуації, які сприяють становленню як ключових, так і предметних компетентностей.

А саме, забезпечити:

- демократичність відносин;
- активність учнів;
- творчий характер формування системи компетентностей;
- багатство культурного змісту.

За таких умов учитель із «транслятора знань» перетворюється на наставника, який створює можливість для учнів застосувати набуті навички для побудови нових знань.

Роблячи висновок, зазначимо, що умовами формування ключових компетентностей при вивченні історії автор вважає:

- використання інтерактивних технологій;
- урізноманітнення прийомів і методів роботи на уроках та в позаурочний час;
- взаємодію учителя з учнями за принципами партнерства і поваги до особистості учня.

Манойло І.С.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЕЛЕМЕНТ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Творчий характер педагогічної діяльності обумовлений змінюваністю і розвитком змісту освіти та професійно - практичною підготовкою вчителя. Це пов'язано із оновленням навчальних програм, виникненням нових педагогічних ідей, з удосконаленням різноманітних форм навчання, із особистісними змінами у ставленні до педагогічної діяльності студентів – майбутніх вчителів.

Ключовим питанням у підготовці майбутніх вчителів є проблема вирішення педагогічних задач, моделювання типових ситуацій, які

виникають в практичній діяльності студентів, у ході реального навчально-виховного процесу. Маючи ґрунтовну теоретичну підготовку, студенти стикаються з комплексом складних питань у практичній роботі в школі: обмеженість можливостей та засобів педагогічного впливу; труднощі в організації виховної роботи; невміння реалізувати загальні педагогічні принципи в конкретних педагогічних ситуаціях та ін. Подальша успішна педагогічна діяльність майбутнього вчителя, рівень його комунікативної компетентності формується з досвідом практичної роботи, але неодмінним має бути органічний зв'язок педагогічної теорії з мистецтвом викладання, як зазначав К.Д.Ушинський. На його думку, ефективність діяльності педагога-практика визначається не тільки усвідомленням загальних законів, але й тими обставинами, умовами та ситуаціями, в яких знаходить своє виявлення той чи інший закон. Одним із засобів, проте не єдиним, встановлення такого зв'язку можуть бути педагогічні задачі, які моделюють типові ситуації практичної професійної діяльності вчителя.

Педагогічні задачі, створення та вирішення яких відбувається на лекційних та семінарських заняттях, стають певною проміжною ланкою між педагогічною теорією та подальшою практичною діяльністю студентів. Процес перенесення теоретичних знань у практичну професійну діяльність не є лінійним, прямим і має певні особливості. Інформаційна складова отриманих студентами теоретичних знань базується на внутрішньому фундаменті, логічній категоріальній побудові наукової дисципліни. Знання являють собою «продукт» вирішення науково-теоретичних проблем і мають дещо узагальнюючий та абстрагований характер. Натомість педагогічна діяльність вчителя потребує творчого перетворення теорії. Таке перетворення передбачає вміння студента визначити певну практичну проблему навчально-виховного процесу й здатність практично вирішити педагогічну задачу або ситуацію.

Моделювання типових педагогічних ситуацій в процесі підготовки майбутнього вчителя, а саме: аналіз ситуацій, проектування засобів дій, розігрування можливих варіантів розв'язання в запропонованих стандартних чи нестандартних умовах та ін., дозволяє синтезувати знання, отримані на лекціях та семінарських заняттях, та використати для вирішення практичних завдань. Варто зазначити, що на практичну діяльність майбутнього

вчителя впливатимуть різноманітні діючі фактори та певні умови, в межах яких йому доведеться обирати ефективні рішення, тому комплекс педагогічних ситуацій-завдань сприятиме цілеспрямованому формуванню професійних комунікативних умінь та навичок. Цінність таких навчальних завдань-моделей полягає в тому, що, вирішуючи їх, студент фокусує свою увагу на самостійно відібраних ситуаціях, що спрощує прийняття рішень, значно знижує тривожність студентів за можливі помилки.

Оскільки педагогічна задача може бути моделлю проблемної ситуації, відтворення процесу прийняття рішень майбутнім вчителем стає необхідним і відбувається за такою послідовністю:

- аналіз педагогічної ситуації;
- проектування змісту та форм діяльності учнів;
- реальна взаємодія педагога та учнів;

Вирішення педагогічної задачі обумовлено мотивацією студента, насамперед, його пізнавальним інтересом до запропонованої проблеми та розумінням практичної значущості розв'язання типологічних задач з метою розвитку певних умінь, навичок, мотивації досягнень та ін. Якщо ситуація надто проста та банальна, студент не сприймає її як важливу для вияву набутих ним компетентностей, у разі важкості завдання, також відмовляється від вирішення. Організація діяльності студентів щодо вирішення навчальних педагогічних завдань залежить не тільки від змісту та ступеню складності, а й від готовності майбутнього вчителя обирати такі задачі, що визначають власний особистісний рівень важкості. Рішення педагогічних задач може бути схарактеризоване за формами організації навчальної діяльності студентів. До таких форм належать:

- індивідуальні (задачі розподілені між студентами у спосіб самостійного доопрацювання);
- групові (задачі вирішуються невеликою студентською групою у спільному обговоренні);
- фронтальні (задачі, способи вирішення яких винесено на загальний дискусійний розгляд);

У такий спосіб відбувається цілеспрямоване систематичне формування умінь та навичок комунікативної компетентності студента, майбутнього вчителя. На відміну від загально-професійного тренінгу умінь (наприклад, під час педагогічної практики у школі) студенти здійснюють компонентний аналіз педагогічної діяльності,

визначаючи невеликі «мікро ситуації» (наприклад, початок уроку, стимуляція зацікавленості учнів, використання пауз чи невербальних комунікативних елементів тощо).

Аналіз педагогічних ситуацій розглядається нами як один із методів, що застосовуються у практичній підготовці студентів до взаємодії з учнями.

Це дозволяє розкрити уміння студентів виявляти проблему, пояснювати причину виникнення та визначати можливі шляхи її вирішення. В процесі такого аналізу важливо сформулювати не тільки розуміння проблеми та засоби вирішення, а й особистісне ставлення майбутнього вчителя до її розв'язання.

Така методика надає студентам такі переваги: збільшення зацікавленості до навчального процесу;

- розвиток самостійності мислення;
- отримання досвіду прийняття рішень;
- усвідомлення рольових обов'язків;
- розширення міждисциплінарних зв'язків у реальному процесі навчання;

Удосконалення професійної підготовки студентів-майбутніх вчителів передбачає, по-перше, необхідність систематичного аналізу проблем та потреб, що виникають в практичній навчальній діяльності, по-друге, вивчення готовності студентів до творчого вирішення педагогічних завдань та ситуацій. Урахування цих факторів має позитивно впливати на рівень сформованості у студентів наукового бачення цілісної структури практичної діяльності майбутнього вчителя, якостей його особистості; на розвиток педагогічного мислення; на пошук та вирішення конструктивних педагогічних ситуацій-задач; на рівень сформованості комунікативної компетентності та внутрішню психологічну установку на творче вирішення практичних задач, які виникають у професійній діяльності вчителя.

Використані джерела:

1. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М., 1968.

2. Творческая направленность деятельности педагога. *Сборник научных трудов*. Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. Л., 1978.

3. Комишан А.І. Використання методу проектів як засобу розвитку комунікативної компетентності студентів. *Матеріали Всеукраїнської науко-методичної конференції «Компетентнісний підхід в освіті та професійній діяльності (11-20 квітня 2018 р.)* Харків, с.82-87.

Махновський С.С., Максимюк Ю.О.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

СУТНІСТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ТА МЕТОДИКИ ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Глобальні економічні та політичні зміни, які відбуваються в останнє десятиліття в усьому світі, впливають також й на освітні процеси. На сучасному етапі розвитку наша країна все динамічніше інтегрується до світової культури, економіки та освітнього простору, а це, в свою чергу, передбачає принципово нові вимоги для підготовки викладачів і здобувачів освіти. Пріоритетними напрямками розвитку освіти в нашій країні визначено підвищення якості освіти та формування професійних компетентностей майбутніх фахівців.

Оцінка сучасного стану освіти та її перспектив, що обумовлено національною стратегією розвитку освіти, вказують на необхідність вирішення завдання формування професійних компетентностей, серед яких, ключовою є комунікативна компетентність.

Метою роботи є дослідження суті комунікативної компетентності та визначення практик для удосконалення комунікативної діяльності викладача.

Аналіз наукової літератури виявив різноманіття дефініцій поняття «комунікативна компетентність». У контексті розкриття сутності цього поняття розглянемо наступні визначення: 1) комунікативна компетентність – уміння встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми; 2) комунікативна компетентність – здатність вступати в комунікацію з метою порозуміння; 3) комунікативна компетентність – володіння сукупністю мовних та мовленнєвих умінь [1; 2; 3]. Професійній

комунікативній компетентності присвячені наукові доробки таких дослідників як Д. Годлевської, Л. Пляки, З. Підручної.

На нашу думку, однією з базових компетентностей є комунікативна компетентність. Вона постає як структурний феномен, що містить цінності, установки, мотиви, знання, уміння та навички. Така її важлива роль обумовлюється становленням контактів з іншими людьми та ефективною взаємодією з ними.

Виділяють два напрямки розгляду сутності «комунікативної компетентності». Це було зумовлено тим, що в англійській мові термін «competence», вперше вжитий англійським вченим Джоном Равеном, має однину та множину, це стало причиною перекладу двома способами: «компетентність» і «компетенція». Такі дослідники, як І. Зімня, О. Мутовська, А. Хуторський та інші принципово розмежують дані поняття, позиціонуючи компетентність як первинну категорію. Ми поділяємо точку зору вчених, які диференціюють ці категорії та беремо за основу термін «компетентність». Вперше термін «комунікативна компетентність» зустрічається в соціальній психології та трактується як здатність встановлювати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми за наявності знань та умінь [4].

Комунікативна компетентність становить ядро професіоналізму викладача. Це можливість вислуховувати та приймати до уваги думки інших людей, брати участь в дискусії й захищати свою точку зору, виступати на публіці, встановлювати та підтримувати контакти, приймати рішення, вести переговори і працювати в команді.

Комунікативна компетентність може включати в себе безліч компонентів. Деякі компоненти в певній ситуації можуть підвищувати компетентність конкретної людини, а деякі – знижувати. При розробці комунікативної компетентності (системи вимог) важливо включати такі компоненти як: володіння тією чи іншою лексикою; розвиненість усного мовлення (в тому числі чіткість, правильність); розвиненість писемного мовлення; вміння дотримуватися етикету спілкування; володіння комунікативними тактиками; володіння комунікативними стратегіями; знання особливостей та типових проблем людей, з якими доведеться спілкуватися; вміння аналізувати зовнішні сигнали (рухи тіла, міміка, інтонації); здатність гасити конфлікти в зародку, асертивність

(впевненість); володіння навичками активного слухання; володіння ораторським мистецтвом; акторські здібності; вміння організовувати та вести переговори, інші ділові зустрічі; емпатія; вміння дослухатися до іншої людини.

Комунікативна компетентність передбачає такий рівень взаємодії з оточуючими, який дозволяє особі в межах своїх здібностей і соціального статусу успішно функціонувати в суспільстві, а також наявність життєвого досвіду, ерудиції, наукових знань та ін.

Оволодіння теоретичною основою професійної комунікативної компетентності є неймовірно важливим процесом, проте не менш важливим є практичне засвоєння матеріалу. На прикладі соціальної комунікативної компетентності зрозуміло: для того щоб навчитися спілкуванню, потрібно спілкуватися та взаємодіяти з якомога більшим числом професійних людей. Для того, щоб у майбутніх викладачів сформувалася, наприклад, професійна навчальна компетентність, їм недостатньо прослухати лекції про методи, прийоми, способи роботи, взаємини зі студентами та інш., у такому випадку буде лише сформована певна компетентність, або потенційна компетентність. Але щоб дійсно навчитися, необхідно вступити в безпосередній контакт з людиною, почати виконувати певні дії в реальній специфічній ситуації.

На практиці для викладачів можливо застосувати наступні мотиваційні стратегії для вдосконалення комунікативної компетентності. По-перше – це зменшення соціальної та мовленнєвої тривоги, адже сприйняття інформації, пряму залежить від того, як вона подається. Першим кроком має бути подолання неспокійного відчуття або його мінімізація, наскільки це можливо. Наступне – це візуалізація того, що відбудеться. Хоча компетентний співрозмовник не обов'язково планує кожен свій хід, він зазвичай використовує принаймні приблизне керівництво або план гри для своєї «атаки» інформацією. Важливо продумати такі речі, як тон голосу і контенту та навіть реакцію вашої аудиторії. Ще одним пунктом є соціолінгвістична стратегія. Неважливо, що це за інформація, і не важливо, хто ви, насправді найважливіше те, з ким ви розмовляєте. Навіть визнаний науковець, який ідеально володіє матеріалом, може

не мати навичок спілкування з аудиторією, що ставить під сумнів максимальне сприйняття студентами важливої для них інформації.

Також одним з методів покращення комунікативної компетентності як для викладачів, так і для студентів – інтерактивні методи навчання. Інтерактивна сторона спілкування – це умовний термін, що позначає характеристики тих компонентів спілкування, що пов'язані із взаємодією людей один з одним у межах їх спільної діяльності. Інтерактивна сторона спілкування являє собою побудову загальної стратегії взаємодії, де важливо не тільки обмінятися інформацією, але й організувати «обмін діями», спланувати загальну діяльність. До них можна віднести: мовні ігри, відповіді на запитання, повторення, обговорення, пошук подібностей та відмінностей, інтерв'ю, передача інформації, відновлення розрізненої інформації, функціональний діалог, пантоміма, доповнення малюнка, вираження уподобань, вирішення проблем, вікторина, рейтинг, огляд, моделювання, усне обговорення, резюме, анкета та дебати. Усі практичні заняття мають важливе значення для підвищення комунікативної компетентності викладача.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновки, що комунікативна компетентність є важливою складовою ефективного спілкування і являє собою здатність грамотно вибудувати мовну поведінку. Вона передбачає взаємодію з іншими людьми, з об'єктами навколишнього світу і його інформаційними потоками; вміння виконувати різні соціальні ролі в групі та колективі. Викладач, який не володіє достатнім рівнем комунікативної компетентності, не здатний реалізувати особистісно-орієнтовані освітні технології, не готовий гнучко управляти процесом, в ході навчання й виховання, та сприяти взаєморозумінню із застосуванням комунікативних практик. Перспективу подальших наукових досліджень із зазначеної теми, ми вбачаємо у розробці методики розвитку комунікативної компетентності викладача.

Використані джерела:

1. Петровская Л. А. Теоретические и методологические основы социально-психологического тренинга : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук: 19.00.05. Москва, 1985. 37 с.

2. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління: монографія. К.: КНЕУ, 2005. С. 212.

3. Станкин М. И. Психология общения : курс лекций. Московский психолого-социальный ин-т. Москва, 1996. 296 с.

4. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. Харківський національний економічний університет ім. Семе́на Кузне́ця. Харків, 2014. 11 с.

Онипченко П.М., Корнусь Ю.М.

Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТРУКТОРА СУЧАСНОГО АВІАЦІЙНОГО ТРЕНАЖЕРА

З появою літальних апаратів гостро стала проблема формування навичок, які потрібні для їх льотної експлуатації. Формувати ці навички безпосередньо в польоті під час льотного навчання виявилось досить дорого, а іноді і небезпечно. Тому, ще на початку розвитку авіації, з'явилась потреба формування навичок в роботі з обладнанням літака (вертольоту), розподілу уваги, фізіомоторних реакцій на зміни кутів крену та тангажу ще до початку практичного льотного навчання на землі. З цією метою створювалися прості тренажери, які дозволяли наочно демонструвати показання приладів та відпрацьовувати роботу з обладнанням кабіни на різних етапах польоту.

Однак, так звані процедурні тренажери не в змозі сформувати фізіомоторні реакції по безпосередньому управлінню літальним апаратом. Тому в 60-х роках минулого століття почали створюватися пілотажні тренажери та тренажери льотного навчання за типами літальних апаратів. Практично ці тренажери дозволяли формувати тільки навички у розподілі уваги при пілотуванні за приладами та у роботі з обладнанням кабіни по етапах польоту і частково навички дій в особливих випадках польоту. Поява таких тренажерів викликала необхідність мати інструкторів, які б навчали курсантів на

тренажерах та виділення тренажерної підготовки в окремий вид занять. У якості інструкторів тренажерної підготовки залучались викладачі, що мали досвід льотної роботи на відповідному типі літального апарату, а в частинах – льотчики-інструктори.

Тільки з появою цифрових технологій пілотажні тренажери дозволили імітувати реальний політ з достатньою достовірністю. Це, у свою чергу, дозволило формувати навички пілотування літального апарата ще до початку реальних польотів. За деякими видами літальних апаратів, для яких створено тренажери, що дозволяють імітувати реальний політ практично зі 100% подібністю, тренажери стали основним засобом льотного навчання на даному типі, а на реальному літальному апараті перевіряються лише якість техніки пілотування та літаководіння.

Поява таких пілотажних тренажерів висунула нові вимоги до інструкторів тренажерної підготовки, які стали практично головними у процесі практичного льотного навчання. Особливо в плані організації педагогічної діяльності. Необхідність перегляду вимог щодо питань підготовки до педагогічної діяльності на тренажерному комплексі інструкторів практичної підготовки знайшла відображення у нормативних документах. Можна казати, що інструктор тренажерної підготовки є ключовою фігурою, що здійснює професійну підготовку спеціалістів на тренажерному комплексі, опираючись як на практичні знання, уміння, навички з експлуатації літальних апаратів, так і на педагогічні.

У військовій авіації України поки що педагогічному аспекту професійної діяльності інструктора авіаційного тренажера не приділяється достатньо уваги. Педагогічні знання та уміння даної категорії працівників – це, як правило, нагромадження практичного досвіду в міру збільшення стажу роботи на посаді інструктора практичного навчання. У процесі теоретичної підготовки майбутніх пілотів тренажерна підготовка знаходиться на другорядному рівні і вона розглядається як доповнення до теоретичної підготовки. Все це відображається і на інструкторах тренажерів, які мають статус не викладача, а інструктора практичної підготовки.

Отже, на сучасному етапі існує суттєва проблема: відсутність методики підготовки інструкторів тренажерної підготовки до

педагогічної діяльності на сучасних тренажерах. Опитування інструкторів, спостереження за їх роботою, анкетування та аналіз власного досвіду підтвердили існування означеної проблеми. Здебільшого цими спеціалістами використовуються педагогічні знання та уміння, які накопичились під час власного стажування та служби.

Аналіз діяльності цих працівників дозволив визначити, що вона є результатом інтеграції двох самотійних, але взаємопов'язаних складових: технологічної (передбачає наявність теоретичних знань, практичних умінь та навичок з експлуатації авіаційного тренажерного комплексу) та педагогічної (реалізується через педагогічні знання та уміння). На нашу думку, педагогічна складова ширша за технологічну, оскільки, приступаючи до виконання обов'язків інструктора, даний спеціаліст на високому рівні реалізує всі технологічні операції.

Реалізація кожної з педагогічних функцій інструктора (проведення методичних занять та технічного навчання, аналіз рівня теоретичної та практичної підготовки курсантів, підготовка та перепідготовка спеціалістів, стажування молодих спеціалістів, проведення перехідного навчання, вивчення, узагальнення та розповсюдження передових форм та методів навчання) залежить значною мірою від їх педагогічної підготовки. Причому, інструкторові необхідно швидко адаптуватись до різного контингенту: від стажування молодих спеціалістів до проведення методичних занять та практичного навчання з усім особовим складом.

Тому, на сьогодні педагогічна діяльність інструкторів тренажерної підготовки у ВВНЗ є недостатньо вивченою та організованою. Рівень педагогічних знань, умінь та навичок цих фахівців не відповідає сучасним вимогам, оскільки вони, як правило, ґрунтуються на практичному досвіді роботи у якості льотчика-інструктора.

Таким чином, ефективна підготовка інструктора практичної підготовки до педагогічної діяльності можлива лише за умови успішного вирішення комплексу наступних блоків завдань: оволодіння основами педагогічних знань, формування умінь та

навичок з реалізації педагогічних знань на практиці через ефективну підготовку навчальної інформації (навчальних занять, тестових завдань); забезпечення умінь з організації процесу навчання на тренажерах.

Попова Н.В.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Артеменко Я.І.

Україна, національний фармацевтичний університет (НФАУ)

ОПРАЦЮВАННЯ РИТОРИЧНИХ ПРИЙОМІВ В ТЕХНОЛОГІЯХ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS

Актуальність роботи зумовлено необхідністю філософської рефлексії правил риторики у сучасному соціокультурному контексті (бо в сучасну освіту повинні включатися необхідні і дійсно важливі, а не другорядні знання) і проясненню риторики як феномена, що формує «стратегію існування»: базові комунікативні навички, які допомагають розвивати відносини з людьми, підтримувати розмову, ефективно поводитися в критичних ситуаціях при спілкуванні з оточуючими.

Головна *мета* тез – відповідь на виклик фундаментальної потреби людини у «самознаходженні» і «відтворенні» і привернення уваги до поширення знань з риторики в рамках формування soft skills.

Головними *методами* дослідження є аналітичний, критичний та той, що можна назвати «герменевтично-терапевтичним», що досліджує базисні екзистенційно-феноменологічні конститутиви в рамках компетентнісного підходу.

Слово «риторика» походить від давньогрецького *ρητορς* – сказаний, обумовлений, дозволений, неписаним законом обґрунтований. Риторика як філологічна дисципліна допомагає розуміти прийоми, каталогізувати їх (втім, це завадить нам отримувати задоволення від тексту). *Риторика як філософська дисципліна ставить, крім іншого, питання про розуміння і пояснення, про свободу і відповідальність.*

У широкому сенсі риторику можна розуміти як мовну практику, що орієнтована на репрезентацію ідей або переконань її учасників.

Ще «риторику» можна розглядати як техніку впливу (в сенсі Аристотелевого τέχνη), оскільки модель риторичного впливу можна відобразити так: у слухача є проблема (потреба оратора висловитися може бути майстерно представлена аудиторії як її власна потреба в питаннях) і ритор особливим чином проблему прояснює, знімаючи зі слухача тягар коливань. Елімінує особливим чином, підбираючи відповідні коди. За позбавлення від сумнівів слухач винагороджує ратора тим, що приймає запропоновану, вже сконструйовану іншим картину світу. Таким чином риторика виступає як техніка, що оформляє розуміння слухача відповідно до певного зразка. Технічні прийоми переконання різні. Це можуть бути доводи і аргументи класичної риторики, що апелюють до здорового глузду і вільної волі опонента, а можуть бути різноманітні хитрощі – прийоми, які класичною риторикою могли б розглядатися як прикордонні, що знаходяться між риторичними і маніпулятивними практиками. Хитрощі від доводів відрізняє експресивна цільова установка: чи бажає оратор обдурити публіку і створити особливий мовний порядок по підміні поняттєвого словника, в рамках якого ставиться проблема. Метаморфоза гарантована, коли реципієнт вірить, що все, що розповідається-відбувається, природно і неминуче. Для цього в якості зразка використовується фальшива дійсність, в якій спритне керування не буде відчуватися і яка замінить реальність слухаючого/сприймаючого. Наприклад, якщо замість слів «ложка» або «виделка» постійно застосовувати гіперонім «столове приладдя», то така абстракція перетворюється на демагогію. Тому що звідси півкроку до трансформації та викривлення реальності: «ліквідація куркуля як класу» (вбивство), «дезорієнтація класового ворога» (брехня). Безумовно, здійснити видозміну реальності на практиці не так вже й елементарно, оскільки реальність – це багаторівнева знакова система, а тому, і вплив має бути багатоаспектним. Риторика, обираючи засоби оформлення реальності, намагається максимально враховувати різноманітність символічних зв'язків, при трансформації яких можна зміщувати акценти, підміняючи одні конструкти іншими. Перехід від риторики як способу репрезентації до риторики як маніпулювання найчастіше простий і практично невловимий. Рубіж – людська свобода, і діяти в цьому просторі потрібно відповідально. Без філософсько-етичної бази риторика перетворюється на знаряддя деструкції і придушення. І небезпечними можуть бути усі риторичні

технології, позбавлені моральної підстави. Так, прийомом, що генерує метаморфози, може бути, наприклад, *вербальна агресія*. А ще *фільтрація*: у 1858 році в Російській імперії у пресі було заборонено вживати слово «прогрес». А після вбивства Павла I був навіть заборонений «Гамлет», щоб не викликати непотрібних асоціацій. (Зовсім нещадні форми аналізує Дж. Орвелл у романі «1984»). Зигмунд Фройд недаремно, відкривши «психічну реальність», змушений був дійти висновку, що калічити вона може навіть сильніше, ніж буденна дійсність. Такий грубий макет соціально-біологічного механізму риторичного впливу. Цей механізм «замаринований» у відповідній мовній культурі і дозволяє нам бачити світ лише через певну «шибку», в одній тільки перспективі. Однак іноді виникають зовсім вже фатальні форми, наприклад, коли хтось починає будувати риторичну машинерію поневолення. Мова ворожнечі «*меха-низменно*» обирає в якості мішені національні, гендерні або релігійні особливості і, захоплюючи простір мас-медіа, породжує найбезглуздіші соціальні узагальнення, які потрібні для створення образу ворога. Рецептів багато. Може відбуватися тонка підміна понять, коли ключові слова набувають іншого значення, і людина мимоволі починає мислити іншими категоріями. А може вчинятися й грубе риторичне насильство. Вміло маніпулюючи «навантаженими термінами», такий оратор домагається повної покірності і беззаперечного послуху своєї жертви. Так, грецького філософа Гегесія прозвали «вчитель смерті» за те, що під впливом його промов багато слухачів охоче покінчували з собою. У XX столітті в секті «Небесні врата» тіло людини заздалегідь дегуманізовувалось, називаючись «контейнером» і «оболонкою». А слова «покинути планету» і «врятувати власне життя» означали самогубство. Тому, коли лідер секти оголосив, що вже час «скидати оболонки» і «покинути планету», адепти покійно випивали отруту. Звичайно, така маніпуляція свідомістю неможлива без взаємодії. Жертвою підміни понять людина може стати лише в тому випадку, якщо вона виступає як її співавтор, мимовільний співучасник. Тому й потрібна широка програма вивчення риторичних прийомів при формуванні soft skills.

Зробимо *висновки*: риторика як феномен, що формує стратегію існування, адаптивну реальність (а деколи і зброю), повинно вивчати як можна більше людей: опановувати риторичні технології створення

виступу, дізнаватися, як винайти зміст вимови, правильно розташувати компоненти, вишукано прикрасити промову, запам'ятати її і надати найкращим чином аудиторії, навчитися користуватися дозволеними риторичними хитрощами, виробити свої контрзаходи проти агресивного опонента, навчитися виступати, управляти увагою аудиторії, оволодіти технікою мовлення і мовою руху тіла під час виступу.

Ми усвідомлюємо, що людина обробляє вхідну інформацію на основі величезної кількості культурних кодів, індивідуальних переваг, неусвідомлюваних імпульсів і виявляє себе між риторичним батоном і риторичним маківником. Тобто людина може розглядатися як своєрідний ретранслятор – проміжний пункт на лінії зв'язку між реальностями. Навчити людину як позбутися несвободи – наша ціль. На основі великій кількості досліджень нами робляться наукові і методичні публікації. Наприклад, ми розробляймо нові поняття і концепти («риторичні стратегіями»). Робимо дистанційні курси, в тому числі відкриті: <https://dist.karazin.ua/for-students/courses/140>

У рамках технології формування soft skills університетом були зняти відео лекції з риторики і викладені у вільний доступ: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLo9UMekjzF143Nl5PXNc4-1UrvIzCaivZ>

Але робота продовжується, бо має великі перспективи: зрозуміти людину – означає створити відповідність кожному її слову, та ще й не окремо, а в зв'язку з іншими словами. Як пожартував Річард Фейнман: «Зрозуміти – значить звикнути і навчитися використовувати». Технології soft skills в дії.

Семенов А.І.

Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ТА ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Сучасний рівень розвитку суспільства, освіти та науки висуває високі вимоги до компетентності фахівців різних напрямів, що потребує суттєвих змін у професійній підготовці. Особливо відчутні потреби вдосконалення педагогічної освіти, зокрема навчання

майбутніх учителів фізичного виховання. Конкуренція на ринку праці передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з молоддю, а реалізація прогресивних ідей гуманістичної парадигми освіти у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих вчительських кадрів. Суспільно-політичні зміни, що відбулися в Україні, суттєво змінили сутність професійної діяльності вчителів фізичного виховання. Водночас, традиційні зміст, форми і методи їхньої підготовки не повністю відповідають вимогам сьогодення, не сприяють формуванню вчителя як активної, творчої особистості. Тому винятково важливого значення набуває модернізація процесу навчання вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах, де відбувається опанування студентами комплексом знань, умінь і навичок, їхній професійний розвиток, формуються інтереси, професійні мотиви та ціннісні орієнтації, що завершується виробленням професійно-педагогічної позиції. На ВНЗ покладається відповідальність за підготовку нового покоління педагогів, зміст і рівень кваліфікації яких адекватні інноваціям, що відбуваються в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС) та освітньої діяльності. [1, с 24]

Основна мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності системи професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання.

Компетентність – це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв’язувати проблеми, що виникають у реальних ситуаціях життя. У людини повинні бути певні знання – інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Однак природа компетентності така, що оптимальні результати у розв’язанні проблем можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини. Розвиток компетентності зводиться до того, що людина може моделювати й оцінювати наслідки своїх дій завчасно і на тривалу перспективу.

Основними тенденціями педагогічної підготовки вчителів фізичного виховання є такі: розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності; поглиблення

взаємозв'язку із загальнонауковою та спортивно-спеціалізованою підготовкою; міждисциплінарна та внутрішньо дисциплінарна інтеграція, комплексне використання нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних 6 технологій, створення інноваційного освітнього середовища ВНЗ. Отже, професійне навчання майбутніх вчителів фізичного виховання на сучасному етапі має спиратися на суттєво нові теоретичні й методичні засади, що визначають побудову системи професійної підготовки вчителя, котра зможе забезпечити відповідність суспільним вимогам до педагогічних працівників і фахівців галузі ФКіС. [1, с 26]

Ключовими поняттями компетентнісного підходу є «компетентність», «компетенція», «компетентний», що з'явилися у післядипломній освіті як інструмент управління розвитком персоналу, дієвий шлях підвищення ефективності професійної підготовки педагога, розвитку його педагогічної майстерності. Професійна компетентність є підвалиною педагогічної майстерності, оскільки спрямованість і професійні знання становлять той кістяк високого професіоналізму в діяльності, який забезпечує цілісність системи, що самоорганізується. Незважаючи на значну кількість фундаментальних теоретико-методологічних досліджень, присвячених проблемі впровадження компетентнісного підходу в систему післядипломної освіти (І.Г. Єрмаков, С.А. Калашникова, О.В. Овчарук, О.Я. Савченко, Т.В. Дубовицька та ін), і досі відсутнє єдине тлумачення термінів «професійна компетентність» і «компетенції».

Професійна компетентність педагога визначається обсягом компетенцій, є результатом їх набуття на всіх етапах між курсового періоду. Під компетенціями (від лат. взаємно прагну, відповідаю, підходжу) розуміємо коло повноважень педагога в професійно-педагогічній, індивідуально-особистісній і мотиваційній сферах діяльності, що спрямовують педагога на вироблення нової якості професійно-педагогічної дії, індивідуально-творчого стилю роботи, продуктивного способу досягнення мети. Отже, компетентність визначаємо як реалізацію компетенцій у професійно-педагогічній діяльності.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання є цілісною системою професійно-педагогічної освіти (передбачає органічну єдність духовного, фізичного та морального виховання,

мети, завдань, змісту, організаційних форм, методів, засобів, технологій, діагностичних завдань, етапів, критеріїв, результатів навчання тощо), що спонукає до комплексного розгляду та розв'язання нагальних проблем підготовки вчителів фізичного виховання в контексті новітніх тенденцій галузі знань «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» і сучасних цивілізаційно-парадигмальних трансформацій. Ефективність формування компонентів професійно-педагогічної компетентності, готовності до розв'язання соціально-виховних завдань і розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів забезпечується за допомогою створення інноваційного освітнього середовища, що характеризується відкритістю й автономністю, інформаційною насиченістю та інтегративністю, гнучкістю та синхронізованістю, мотивогенністю та професійно-педагогічною спрямованістю, інтерактивністю та багатовекторністю, імєрсивністю та креативністю. [2, с 25-27]

Основними тенденціями педагогічної підготовки вчителів фізичного виховання є такі: розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності; поглиблення взаємозв'язку із загальнонауковою та спортивно-спеціалізованою підготовкою; міждисциплінарна та внутрішньо дисциплінарна інтеграція, комплексне використання нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, створення інноваційного освітнього середовища ВНЗ. Отже, професійне навчання майбутніх вчителів фізичного виховання на сучасному етапі має спиратися на суттєво нові теоретичні й методичні засади, що визначають побудову системи професійної підготовки вчителя, котра зможе забезпечити відповідність суспільним вимогам до педагогічних працівників і фахівців галузі ФКіС. [3, с 37]

Впровадження розроблених та інноваційних технологій у професійну підготовку майбутніх вчителів фізичного виховання забезпечило формування в більшості студентів середнього та високого рівнів усіх компонентів професійно педагогічної компетентності. Запропоновані заходи позитивно вплинули також на мотиваційний комплекс викладачів, їхню спрямованість на завдання освітньої діяльності, задоволеність своєю роботою, рівень педагогічної майстерності, зокрема, кількість педагогів із дуже

високою оцінкою професійно-педагогічної діяльності за час дослідно-експериментальної роботи збільшилася вдвічі.

Перспективу подальших розвідок становлять питання: управління якістю педагогічної освіти в умовах автономії університетів; розвитку мобільності, конкурентоспроможності та підвищення кваліфікації вчителів фізичного виховання; активізації професійно педагогічного потенціалу педагогів із низьким рівнем самоактуалізації; проблеми лідерства та мотивації професійного зростання науково-педагогічних працівників галузі ФКіС; орієнтації викладачів вищої школи на інноваційну діяльність; модернізації організаційних структур навчальних закладів галузі ФКіС. [2, с 38]

Використані джерела:

1. Степанченко Н. І. Методика професійної підготовки учителів фізичного виховання: навч-метод. посібник / Н. І. Степанченко. — Львів : ДРУКАРТ, 2016. 62 с.
2. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред.. І.А. Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К.: СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
3. Степанченко Н.І. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання / Н. І. Степанченко. — Львів : ДРУКАРТ, 2016. 42 с

Трубавіна І.М.

*Україна, Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД – ШЛЯХИ І НАПРЯМКИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОГРАМІ PhD

Навчання через дослідження як критерій якості підготовки здобувачів освіти в програмі PhD є новим для аналізу якості підготовки аспірантів, є головним при акредитації цієї програми. Виникає питання про методику реалізацію цього критерія в освітньому процесі ЗВО. Освітня програма повинна готувати

здобувачів до дослідницької діяльності для написання та успішного захисту дисертації. Тому визначення та обґрунтування принципів і шляхів навчання дослідницькій діяльності є **метою** статі.

Навчання дослідницькій діяльності є складним процесом вчорашнього студента, який сьогодні став молодим вченим. Забезпечити реалізацію компетентнісного підходу в програмі PhD складніше, ніж будь-де, оскільки навчити бути дослідником неможливо в момент, потрібен час на формування якостей і компетентностей дослідника. Для визначення принципів і шляхів впровадження компетентнісного підходу звернемося до методології педагогіки.

Сьогодні доведено, що навчання визначає розвиток особистості; особистість розвивається і здобуває тих якостей, в тому напрямку, яку діяльність вона виконує. Якщо таке навчання орієнтовано на зону найближчого і перспективного розвитку здобувача і спирається на зону його актуального розвитку, здобувача постійно включають в урахуванням зон розвитку в наукову діяльність, то ми можемо говорити про можливість успіху підготовки науковця протягом освітньої програм 4 років. Але при цьому пам'ятаємо, що повинна бути сформована на певному рівні зона актуального розвитку – здобувач повинен мати досвід наукової діяльності і успіху в ній. На цій основі можемо планувати навчання зі здобувачем. Враховуємо, що дослідницька діяльність можлива при проблемному навчанні і найвищому рівні пізнавальної самостійності особистості. Перші рівні самостійності у проблемному навчанні формуються в діяльності за зразком викладача як показ різних шляхів вирішення проблеми для розуміння різноманітності можливих рішень проблеми, як евристичні методи, які вимагають участі викладача над всіма етапами вирішення проблеми разом зі здобувачем – при постановці проблеми, яка цікавить викладача, для навчання шляху вирішення проблеми; як пошукові методи вирішення поставленої викладачем проблеми групою здобувачів чи індивідуально. Така підготовча робота повинна бути під час навчання в ЗВО на 1 та 2 освітньому рівнях здобуття освіти. Лише вона дає підстави для розумного поступового переходу здобувача до самостійної дослідницької діяльності, яка характеризується самостійним пошуком і постановкою проблеми і пошуков шляхів її вирішення. Усе це враховує зону актуального і

перспективного розвитку здобувача, його зону перспективного розвитку в певному науковому напрямку. Насправді маємо не всіх здобувачів, які пройшли такий тривалий шлях привчання до наукової діяльності, не всі викладачі привчають студентів до пошуку, не всі здобувачі мають успіхи в науковій діяльності, але деякі з них мають амбіції і бажання бути науковцем. Тому потрібна окрема робота з навчання дослідницькій діяльності в прискореному темпі для успішного оволодіння ОП на рівні PhD. Наш досвід свідчить, що прискорене навчання здобувача професійній дослідницькій діяльності можливий, якщо здобувач є суб'єктною і самотійною людиною, його наукова діяльність здійснюється у співпраці не лише за науковим консультантом, а з науковим середовищем кафедри, університету. Для цього потрібні спільні злагоджені зусилля всіх науковців, розвивальне наукове середовище, спільні вимоги і висока культура наукових досліджень.

Етапами навчання дослідницької діяльності в цьому випадку на програмі для здобувача PhD стають:

1. Вибір напрямку дослідження, виявлення основних проблем і протиріч практики для формулювання теми дослідження у роботі з науковим керівником.

2. Формулювання теми дослідження, її обґрунтування, обговорення на кафедрі, методологічному семінарі і Вченій раді ЗВО. Затвердження теми як основи для шляху дослідження. Передбачає підготовку і написання плану-проспекту дисертації з актуальністю, обґрунтуванням теми, формулюванням протиріч, наукового апарату дослідження, повного плану дисертації. Це забезпечує усвідомленість теми, проблеми дослідження, її перспективне бачення, що означає перспективну зону розвитку здобувача в освітній програмі.

3. Планування зони найближчого розвитку здобувача в дослідницькій діяльності – робота з науковим керівником. Цей етап означає планування роботи над дисертацією: огляд наукових досліджень та їх аналіз, оцінку ступеня розробленості проблеми, визначення перспективних напрямків і теорій вирішення проблеми для обґрунтування власних шляхів чи способів її вирішення, побудова теоретичних способів її вирішення, планування експерименту і висунення його гіпотези, перевірка цієї гіпотези на

основі обґрунтованих критеріїв і показників, аналіз отриманих результатів.

4. Кожен з перерахованих етапів ґрунтується на попередньому. Тому потрібне ретельне обґрунтування кожного етапу апробацією та обговоренням серед кола науковців кафедри, на конференціях тощо. Слухаються окремі розділи дисертації, рецензенти, перевіряється академічна доброчесність здобувача, правильність та обґрунтованість його висновків і теоретичних положень. Це означає постійне періодичне заслуховування здобувача на кафедрі, семінарах, звітування на атестації, що вчить доводити свої думки, бути готовим до різних питань, привчає до відповідальності за свої міркування. Закінчується ця робота попереднім захистом на кафедрі чи об'єднаним семінаром на засіданні кількох кафедр, які рекомендують роботу до захисту і роблять зауваження.

5. Паралельно йде робота з засвоєння здобувачем навчальної частини освітньої програми, яка теоретично і практично навчає дослідницькій діяльності. Доцільно використовувати методи проблемного навчання: від проблемного викладу до дослідницького на заняттях і під час самостійної роботи, а також методи активізації навчання і технологію навчання через дослідження, яка включає, за М.М.Фіцулою, за кожною навчальною дисципліною: ознайомлення з літературою; вивчення проблеми; постановка (формулювання) проблеми; з'ясування незрозумілих питань; формулювання гіпотез; планування навчальних дій; збирання даних (фактів, спостережень, доказів); аналіз і синтез зібраних даних; зіставлення даних і умовиводів; підготовка до написання повідомлень; виступи з підготовленими повідомленнями; переосмислення результатів під час відповідей на запитання; перевірка гіпотез; побудова нових повідомлень; побудова висновків і узагальнень [1]. Це означає також випереджаюче навчання через самоорганізацію та самостійну роботу здобувачів [2], відхід від традиційної лекційно-семінарської системи, перехід до суб'єкт-суб'єктного спілкування, навчального діалогу і фасилітації [3]. Взаємопов'язані наукова і навчальна складова освітньої програми: на заняттях аспірантів вчать дослідницьким вмінням, технології проведення дослідження як реалізація принципу виховуючого навчання, впровадження компетентнісного підходу до навчання, а в індивідуальній роботі з науковим керівником ці вміння

застосовуються щодо конкретної теми дослідження аспіранта. Пов'язуються теорія та практика, аудиторна і самостійна робота.

Компетентнісний підхід в аспірантурі сьогодні найбільше забезпечує навчання через дослідження. Тому основними принципами навчання в аспірантурі сьогодні стають: орієнтація на розвиток науковця, його самоорганізацію, випереджаюче навчання, забезпечення самостійності, суб'єктності та активності в навчанні, включення в дослідницьку діяльність, зв'язок теорії з практикою, науковість. Основними напрямками реалізації навчання через дослідження є: відбір майбутніх науковців з урахуванням їх зони найближчого розвитку, достатньої для засвоєння програми; поступове навчання їх дослідницькій діяльності, поетапне включення до неї. Шляхами реалізації навчання через дослідження є: використання спеціальних технологій навчання дослідницьким вмінням, формування суб'єктності і самостійності, відповідальності здобувачів, організація навчального, наукового діалогу здобувачів, введення їх у різноманітне розвивальне освітнє та наукове середовище, включення у наукову діяльність з першого року навчання. **Перспективами подальших досліджень** є розробка і застосування кожним викладачем технології навчання через дослідження в освітньому процесі на програмі PhD.

Використані джерела:

1. Фіцула М.М. Педагогіка. URL: <http://pedagogy.webukr.net/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8-%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8-%D0%BE%D0%BD%D0%BB%D0%B0%D0%B9%D0%BD/%D0%BC-%D0%BC-%D1%84%D1%96%D1%86%D1%83%D0%BB%D0%B0-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0/> (дата звернення: 03.04.2020 р.)

2. Trubavina I.M., Kaplun S.O. Student subjectivity as a pedagogical condition for the formation of their cognitive autonomy while learning Fundamental And Applied Researches: Contemporary Scientific and practical Solutions and Approaches. Interdisciplinary Prospects.

Volume V / [Editors: A. Dushniy, M. Makhmudov, M. Strenacikova]. – Baku – Banska Bystrica – Uzhhorod – Kherson: Posvit, 2019. С. 214-228.

3. Трубавіна І.М., Кисла Н.Ю., Рижкова А.Ю. Методична робота кафедри в умовах кредитно-модульної системи / за ред. І.М. Трубавіної. Навчально-методичний посібник. Харків, ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014. 92 с.

Фендрікова М.С., Васильєва С.О.

*Україна, Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди*

ПРОФЕСІЙНИЙ СТАТУС ПЕДАГОГА ХХІ СТОЛІТТЯ

Для українського суспільства професія педагога є особливо важлива, адже саме вчитель засновник майбутнього держави, який формує культуру наступного покоління та готує до виконання професійних та соціальних обов'язків. На ранніх стадіях життя людини починає формуватись статус та образ педагога. Особливо великий вплив на дитину має образ вчителя у дошкільному віці, оскільки саме в цьому віці педагог для дітей є найвищим прикладом для наслідування. Згідно до досліджень глобального статусу вчителя в світі для України, характерною тенденцією ХХІ ст. стало зниження статусу вчителя, що призводить до зневаги з боку учнів, зменшення авторитету вчителя, що в свою чергу негативно впливає на бажання молоді отримувати педагогічну освіту.

Саме тому метою нашої статті було : визначення поняття статус, ролі вчителя у сучасному житті дитини та зміни відношення суспільства до професії педагог.

“Статус” у сучасній психології розглядають, як становище суб'єкта в системі міжособистісних відносин, яке визначає його права та обов'язки. Проведений етимологічний аналіз дає змогу стверджувати, що слово «статус» має латинське походження: *status* – стан загалом, стан справ. Відомо, що в Стародавньому Римі цим словом позначали, правове положення юридичної особи, і лише наприкінці ХІХ століття вчені надали йому нового пояснення. У

сучасних словникових статтях *status* означає становище, положення людини в суспільстві тощо.

Виходячи з аналізу психолого – педагогічної літератури можемо стверджувати, що професійний статус досліджували такі українські вчені: С. Васильєва, Е. Дюндик, В. Жернов, Н. Зелепукіна, В. Лебедева, О. Лукші, А. Орлов, Г. Солодова, Н. Хридіна, О. Шепелева та ін. Важливою історичною подією яка сприяло становленню професійного статусу вчителя стало відкриття в Україні Харківського університету, та при ньому в 1811 році відкриття педагогічного інституту, який готував вчителів.

Досліджуючи статус, відзначимо, що на думку вчених А. Кравченко, В. Морозової, Н. Сарджвеладзе, та ін. Існують такі види статусів: соціальний статус – становище людини як члена соціальної групи; особистий статус – становище індивіда в малій групі; правовий статус особистості – законодавчо встановлений державою і взяті в єдності її права, свободи; освітній статус – позиція, яку займає особистість на основі самооцінки своїх інтелектуальних здібностей, можливостей, залежно від потреби і мотивів пізнавальної діяльності.

Сучасні дослідники С. Васильєва, О. Попова, Н. Хридіна «професійний статус педагога» розуміли як положення, яке посідає особа в суспільстві, що визначається результатом його професійної діяльності, рівнем його компетентності, що формують авторитет, повагу, престиж у соціумі, колективі, громаді.

Говорячи про професійний статус педагога, треба зазначити таке поняття як педагогічна компетентність – це процес і результат творчої професійної діяльності, інтегрований показник особистісно - діяльнісної сутності вчителя, зумовлений рівнем реалізації його гуманістичної спрямованості. Саме той вчитель, який володіє педагогічною компетентністю може стати дійсним профі своєї справи. М. Коломієць розглядає компетентність як сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання його функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини.

З метою виявлення відношення суспільства до професії вчителя, нами було проведено анкетування в якому прийняли учні старшої та середньої школи на базі Харківської загально освітньої школи І-ІІІ ступенів № 154 Харківської міської ради Харківської області та учні Комунального закладу «Харківська загальноосвітня школа І-ІІІ

ступенів № 61 Харківської міської ради Харківської області імені Героя Радянського Союзу І. О. Танкопія» та студентів 3 курсу природничого факультету Харківського національного педагогічного університету Г. С. Сковороди після проходження практики в ЗНЗ. В опитуванні в загальному рахунку прийняла участь 347 людей, з них 139 були студенти 3 курсу в період

2018 – 2019 та 2019 – 2020 навчального року. Серед учнів старшої та середньої школи в опитуванні прийняло участь 208 чоловік, які також навчались в період 2018 – 2019 та 2019 – 2020 навчального року. Ми порівняли показники узагальнених відповідей на запитання «Чи престижна в українському суспільстві, на Вашу думку, професія вчителя?». Отриманні узагальненні данні наведені у табл. 1.

Таблиця 1

Узагальнені відповіді респондентів
стосовно престижності професії вчителя (%)

Критерій	Учні ЗНЗ 2019 р.	Учні ЗНЗ 2020 р.	Студенти ХНПУ імені Г.С. Сковороди 2019 р.	Студенти ХНПУ імені Г.С. Сковороди 2020 р.
Так, я вважаю професію престижною	24	27	15	20
Так, я вважаю цю професію досить престижною	35	31	73	66
Ні	41	36	12	9

Аналізуючи дані таблиці 1 про показники престижності професії вчителя, зазначимо що показники учнів ЗНЗ та студентів з 2018 – 2019 та 2019 – 2020 навчальні роки змінились в кращу сторону. Різниця між учнями, які вважають професію престижною складає 3 %, досить престижною 4 % і не престижною 5%. Показники серед студентів змінились не значно. Різниця між тими хто вважає професію престижною є 5 %, досить престижною 7 % та не престижною 3 %. Роблячи підсумки таблиці 1 ми можемо зазначити,

що престижність професії вчителя в учнів старшої школи та студентів педагогічного університету зросла. На наш погляд, на зміну відношення учнів до вчителів сильно впливають нові освітні реформи, які зараз застосовуються у нашій країні. Адже традиційна пострадянська система освіти, до якої всі звикли і яка вибудовувалася під потреби індустріального суспільства, не відповідає вимогам часу і потребує перегляду. Показники престижності педагога серед студентів 3 курсу природничого факультету також змінилась на кращу сторону, на це може впливати те, що студенти декілька тижнів тому закінчили психолого – педагогічну практику у загальному навчальному закладі, яка відбувалась на протязі п'яти тижнів.

Підсумовуючи вищезазначне, можемо зробити висновок, що професійний статус визначає той інтерес, який педагог явно чи неявно, постійно або тимчасово буде переслідувати або захищати. У зв'язку з цим педагогу необхідно: розвивати професійно значущі та особистісні якості, застосувати отримані знання для створення власного професійного статусу та управління ним знайти методи мотиваційної готовності до успіху та само мотивації; розвивати позитивне мислення, здатність перетворювати невдачу в успіх; працювати над своїм духовним зростом тощо; розвивати креативність мислення, інтелектуальну активність й ініціативність; удосконалювати вміння та навички ефективної самопрезентації; формувати навички свідомого використання іміджевих характеристик у різних галузях життєдіяльності; оволодівати прийомами, методами психолого-педагогічного впливу на людей та їх переконання в процесі професійної діяльності; розвивати позитивне мислення, здатність перетворювати невдачу на успіх.

Використані джерела:

1. Васильєва С.О., Попова О.В. Сущность понятия «Профессиональный статус учителя»: матеріали між нар.науку-практ. Конф. Ярославль, 2013. С. 288-297.
2. Розвиток професійного статусу вчителя: теорія та історія: монографія. Х.: Планета-Принт, 2015. 540с.
3. Педагогічна майстерність: підручник для вищих педагогічних навчальних закладів. Зязюн І.А. та ін. Київ : Вища школа 1997. 349с.

Черніченко І.Ю.

*Україна, Глухівський національний педагогічний університет імені
Олександра Довженка*

ТРУДНОЩІ ВИКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

Військові формування, особливо в умовах антитерористичної операції на сході України, мають потребу в кваліфікованому, підготовленому до військової служби особовому складі. Тому актуальним постає питання участі в освітньому процесі викладачів (особливо військовослужбовців) з практичним досвідом роботи у військах. Як правило, такі викладачі мають значний практичний досвід роботи, досвід спілкування і взаємодії з людьми, але не мають достатнього педагогічного досвіду і виявляються не готовими до науково-педагогічної роботи. Тому для даної категорії осіб у вищих військових навчальних закладах необхідно організовувати курси по підвищенню кваліфікації та розвитку готовності до науково-педагогічної діяльності.

У дослідженні ми поставили за мету виявити труднощі, які виникають у викладачів-початківців вищих військових навчальних закладів у процесі здійснення науково-педагогічної діяльності, мотивацію до підвищення своєї кваліфікації.

Розглянемо визначення поняття «викладач-початківець». У науковій літературі вживаються поняття як «молодий викладач», так і «викладач-початківець».

С. Хатунцева, зазначає, що молоді викладачі – це викладачі-початківці, які у процесі професійної діяльності засвоюють цінності, норми, традиції, вимоги того освітнього середовища, де вони почали працювати [5].

На думку Т. Федірчик, «молодий викладач вищої школи» – це педагог, який працює на посаді науково-педагогічного працівника чотири-п'ять років, незалежно від віку, та проходить процес професійного й особистісного розвитку в процесі науково-педагогічної діяльності в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу [4].

Виходячи з визначення «викладацької діяльності» в Законі України «Про освіту» [3, ст. 1], викладач – це особа, діяльність якого спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти. Звернемось до «Великого тлумачного словника сучасної української мови», в ньому слово «молодий» тлумачиться як той хто недавно почав свою діяльність у якій-небудь галузі [1, с. 537], а слово «початківець» у сполученні зі словом, що означає професію (певну діяльність) – особа, що починає працювати в певній галузі [1, с. 911].

У дослідженні будемо використовувати поняття «викладач-початківець», оскільки викладачі, які розпочинають свою діяльність у вищому військовому навчальному закладі, можуть бути офіцерами зі значним досвідом службово-бойової діяльності (більше 20 років) і поняття «молодий викладач» буде не доречним.

На основі аналізу літератури та власного бачення поняття «викладач-початківець» розглядається нами як особа, що починає здійснювати науково-педагогічну діяльність, спрямовану на формування компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та фізичних якостей здобувачів освіти і має досвід роботи на посаді науково-педагогічного працівника до 5 років.

В Законі України «Про вищу освіту» – науково-педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у закладах вищої освіти провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність [2, ст. 53]. Виходячи з цього викладач вищого навчального закладу свою діяльність здійснює у кількох напрямках: навчальна, методична, наукова, організаційна.

Для досягнення мети дослідження нами розроблено опитувальник, що складається з 20-ти запитань, що стосуються кожного з напрямів діяльності викладача.

В опитуванні взяли участь 30 викладачів-початківців Національної академії Національної гвардії України з досвідом науково-педагогічної роботи до 5-ти років.

Насамперед слід було виявити розуміння викладачами-початківцями сутності готовності до науково-педагогічної діяльності.

Відповіді на це питання надали 77% опитаних. Здебільшого вони були формальними і акцентувались на освітній, навчальній складовій. Методичний, науковий і організаційний аспекти залишились поза увагою.

Опитування дозволило виявити, що у 48% опитаних труднощі у процесі здійснення викладацької діяльності виникають часто і дуже часто, ще у 38% труднощі виникають не часто та у 14% - рідко.

Викладачі-початківці мають значні труднощі у підготовці до проведення занять (складання планів-конспектів, добирання наочних матеріалів, інше), спілкуванні зі здобувачами вищої освіти та саме проведенні занять, про це засвідчили 35% опитаних.

Більше половини опитаних респондентів відповіли, що їм складно і дуже складно здійснювати наукову та методичну роботу (наукова – 57%, методична – 53%).

Далі нас зацікавила мотивація оволодіння готовністю до науково-педагогічної діяльності. Результати наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Відповіді на запитання
«Що Ви вважаєте Вам дасть оволодіння готовністю до науково-педагогічної діяльності?»

Мотив	Відсоток осіб, які обрали таку відповідь	Ранг
Поглиблення професійних знань	77	1
Підвищення професійної кваліфікації	67	2
Розширення володіння педагогічними методиками	60	3
Матеріальне забезпечення	37	5
Кар'єрне зростання	37	5
Комфортне становище серед викладачів	37	5
Досягнення поваги і визнання	23	7

Респондентами було запропоновано назвати ті проблеми, з яких вони б хотіли підвищити рівень своєї компетентності. Відповіді засвідчили, що викладачі-початківці мають потребу в отриманні знань про: сучасні форми та методи проведення занять; інтерактивні методи навчання; інформаційно-комунікаційні технології освітньої

діяльності, зокрема дистанційні; використання наочних електронних засобів навчання; ораторське мистецтво.

Для того щоб мінімізувати виявлені труднощі викладачів-початківців вищих військових навчальних закладів і сформувані у них достатній рівень готовності до здійснення науково-педагогічної роботи, до програми курсів підвищення кваліфікації необхідно ввести питання, що стосуються:

- організації методичної роботи;
- організації наукової діяльності;
- здійснення організаційної роботи;
- використання інтерактивних методів навчання;
- застосування ІКТ (зокрема дистанційних) у освітньому процесі;
- актуальних проблем педагогіки і психології вищої школи в умовах євроінтеграції;
- формування риторичної і комунікативної компетентності.

Ці питання були включені нами у програму підвищення кваліфікації викладачів-початківців.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку є обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки викладачів-початківців вищих військових навчальних закладів до науково-педагогічної діяльності у процесі підвищення кваліфікації.

Використані джерела:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення : 18.04.2020)

3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення : 18.04.2020)

4. Федірчик Т. Д. Теоретико-методичні засади розвитку педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи в процесі науково-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук :

13.00.04 ; Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці, 2016. 452 с.

5. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук. Х., 2004. 204 с.

СЕКЦІЯ 4

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ ТА ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ОСВІТІ

Касьянова О.М., Разумна А.Г.

Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти

ДИНАМІЧНИЙ МОДУС ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Активне впровадження новітніх наукових досягнень у медичну практику потребує постійного вдосконалення підготовки фахівців. Забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі визначається спрямованістю на формування їх професійної ідентичності. Як зазначають фахівці в галузі дослідження професій, професійна ідентичність є невід'ємною умовою та важливим результатом процесу професіоналізації особистості. Вирішальну роль у становленні професійної ідентичності відіграють психолого-педагогічні процеси, що визначають її динаміку.

Основною метою виступу є висвітлення динамічного модусу професійної ідентичності майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я, який визначає ідентифікаційні процеси її становлення (формування) та розвитку, а також стабілізації та функціонування.

Професійна ідентифікація є процесом, що дає можливість зіставити себе з професією, професійною спільнотою, інтеріоризуючи певні характеристики професійної діяльності (якщо ідентифікаційним об'єктом виступає професійна діяльність) чи правила, норми професійної групи (якщо ідентифікаційним об'єктом виступає професійна спільнота, професіонал як її представник). Становлення (формування) професійної ідентичності відбувається в результаті ментальних ідентифікаційних процесів: ідентифікації та самоідентифікації, які здійснюються у зовнішньому і внутрішньому планах.

Ідентифікація як процес визначається у зовнішньому плані – порівнянням себе з професіоналом (як еталоном) та своїх властивостей з професійними нормативами (як еталонними) та наступною інтеріоризацією цих еталонних образів, у внутрішньому плані – автентизацією їх як набуття ними рис власної приналежності, що сприятиме формуванню ідеального професійного Я.

Самоідентифікація як процес у внутрішньому плані – передбачає самоактуалізацію своїх професійних характеристик відповідно до власних бажань зробити якусь професійну дію з наступною екстеріоризацією у практичну дію (взаємодію) як форму реалізації задуманого (у зовнішньому плані).

Професійна ідентифікація та професійна самоідентифікація відбуваються в двох сферах – професійній діяльності та професійній взаємодії у спільноті.

Професійна ідентифікація з професійною діяльністю визначає автентизацію професійної діяльності, а професійна ідентифікація із професійною спільнотою – автентизацію професійної спільноти як референтної, еталонної. Професійна самоідентифікація з професійною діяльністю визначає самоактуалізацію власного способу, стилю, творчих методів здійснення професійної діяльності в професійній практиці. Професійна самоідентифікація з професійною спільнотою визначає самоактуалізацію власного способу професійної самопрезентації та професійного самоствердження у формі власної позиції у професійній спільноті.

Аналіз наукових та науково-практичних досліджень показав, що професійна ідентифікація проходить під впливом чотирьох найбільш важливих зовнішніх психолого-педагогічних чинників: у комунікативній, навчальній, професійно-практичній та рефлексивній діяльностях [7; 8]. У *комунікативній* діяльності відбувається ідентифікація людини з людиною. Суб'єктами в умовах професійного навчання у ЗВО, з якими відбувається ідентифікація, стають викладачі, професіонали-практики, що залучаються до практичного навчання, студенти старших курсів, що перейшли на більш високий рівень готовності до діяльності. Так, дослідник О. А. Жирун підкреслює роль педагогічної комунікації для формування професійної ідентичності фахівця [5]. У *навчальній* діяльності відбувається ідентифікація вимог професії з уявленням про

властивості, установки, можливості людини [4]. У професійно-практичній діяльності перевіряється здатність людини до виконання професійних дій та з'ясування меж власної відповідності [2; 6]. Рефлексивна діяльність визначає реалізацію очікувань і меж можливості. В ході такої діяльності аналізуються успіхи та недоліки, коригуються шляхи самовдосконалення та склад ідентифікаційних Я-ознак, усвідомлюється професійний Я-образ [1; 3].

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури та результати дослідження особливостей формування професійної ідентичності майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я показали, що у закладах вищої медичної освіти актуалізуються два важливих навчально-професійних чинники – навчальна діяльність і виробнича практика, менше запроваджується механізм педагогічної взаємодії й особистісної саморефлексії. Застосування кваліметричної моделі для вивчення стану педагогічного процесу щодо формування професійної ідентичності дало можливість констатувати поступове зростання його потенціалу від 25% на першому курсі до 54 % на шостому, що обумовлено поступовим збільшенням професійного змісту та посиленням уваги до професійної ідентичності на завершальному етапі навчання у закладах вищої медичної освіти. Проте, формування професійної ідентичності майбутнього фахівця в умовах освітнього процесу вищої медичної школи ще не набуло статусу педагогічної мети, а визначається як супутній процес, який може і не відбутись у період навчання. Сучасний компетентнісний підхід, що прийшов на зміну навчально-інформаційному, безперечно, є продуктивним і визнаним у сучасній вищій школі, однак і в його межах професійна ідентичність не розглядається як спеціальне педагогічне завдання.

З огляду на процеси, які відбуваються у навчальному закладі і спрямовані на підготовку фахівця, слід зазначити, що на цьому етапі важливо не тільки забезпечити студента інформацією для прийняття рішення про професійний вибір, а й організувати процес рефлексії та побудови особистісних смислів професії, що відповідає б розвивальним очікуванням особистості. В освітньому процесі слід забезпечити розв'язання таких завдань, як усвідомлення більш повної картини професійної діяльності та ролі й місця професіонала в її здійсненні; відкриття та розвиток власних характеристик, формування довіри до себе щодо наявності можливостей розвинути

ці характеристики; й особливо важливим є подолання смислових протиріч, що визначили б наповнення професії для людини багатомірними особистісними смислами. Для цього необхідно здійснювати роботу рефлексивного характеру, орієнтуючись на ціннісно-смислові характеристики студентів.

Отже, динамічний модус професійної ідентичності визначає процеси її становлення та формування – внутрішні механізми (ідентифікацію, самоідентифікацію, автентизацію, актуалізацію тощо) та зовнішні умови – професійну діяльність, професійну взаємодію у спільноті, професійне навчання та професійну рефлексію. Для гармонізації формування професійної ідентичності в закладах освіти ключове значення має надання їй статусу окремої педагогічної мети. Разом з цим, в підготовці фахівців сфери охорони здоров'я важливо реалізовувати потенціальні можливості кожного з чинників, що забезпечують ефективність ідентифікаційних процесів.

Подальші розробки зазначеного напрямку досліджень пов'язані із визначенням методичного забезпечення побудови навчального процесу з врахуванням динамічних аспектів професійної ідентичності майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я.

Використані джерела:

1. Дмитриева Н. В., Дроздова С. А. Рефлексивная идентичность. Личность и общество: проблемы современной психологии. *Материалы международной заочной научно-практической конференции*. Часть 1 (01 февраля 2010 г.). Новосибирск: ЭНСКЕ, 2010. С. 88-96.

2. Домінський О.С. Практикоорієнтована освіта. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. С. 197.

3. Дружиніна І. А. Розвиток професійної ідентичності майбутніх практичних психологів засобами активного соціально-психологічного навчання. *Актуальні проблеми психології*: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / ред. С. Д. Максименко, М. В. Папучі. Київ-Ніжин: Видавництво НДУ; ДС «Міланік», 2007. Т. 10, Вип. 1. С. 74–76.

4. Дундюк В. О. Компетентнісний підхід як чинник становлення професійної ідентичності фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. №. 34. С. 169-176.

5. Жирун О. А. Педагогічна комунікація в аспекті професійної ідентичності. *Вісник Національного технічного університету України Київський політехнічний інститут. Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. №. 1. С.100-104.

6. Іванова І. Ф. Професійна ідентичність та практична підготовка студентів-психологів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені ВО Сухомлинського*. Сер.: Психологічні науки. 2012. №. 2, Вип. 9. С. 118-121.

7. Разумна А.Г. Управління формуванням нормативної професійної ідентичності майбутніх медиків. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Щоквартальний науково-практичний журнал. №1. 2018. С.26-38.

8. Разумна А.Г. Формування професійної ідентичності фахівців медичної галузі в закладах вищої освіти: навчально-методичний посібник. Харківська медична академія післядипломної освіти. Харків: ХМАПО, 2019. Ч.1.56 с.

Кравець Р.Е.

Україна, м. Дніпро, Університет імені Альфреда Нобеля

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ЯК ВАЖЛИВИЙ КРОК НА ШЛЯХУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО АКМЕ

Потреби модернізації українського суспільства та держави зумовили появу нових вимог щодо професійних та особистісних якостей фахівців. Позитивний імідж відіграє важливу роль для особистісної самоідентифікації, становлення професійної культури, самореалізації, а також допомагає досягти успіху в професійній діяльності. Отже, проблеми особистісного та професійного іміджу, шляхи його формування набувають все більшої актуальності та досліджуються багатьма науковцями: сутність поняття іміджу розкрили в своїх роботах Р. Арнхейм, Н. Барни, П. Берд, К. Боулдинг,

Л. Браун, Р. Квеско; проблеми професійного іміджу вивчали А. Калюжний, М. Мазоренко, Л. Мітіна, О. Панасюк, Є. Петров, В. Черепанова, Дж. Ягер та ін.

Професійний імідж є важливою складовою професійного акме. Сучасні науковці розглядають «акме» як ступінь зрілості, що характеризується фізичною, особистісною та суб'єктивною зрілістю людини; пік розвитку, максимальний прояв особистісного ресурсу людини, поведінка якої характеризується вчинками, значущими не тільки для її життєдіяльності, але й для всього суспільства [3, с. 11].

У науковій літературі існують досить різноманітні визначення поняття «імідж» (з англ. – «образ, вигляд людини»). Цей феномен розуміється як своєрідний стереотип, що методом асоціації наділяє об'єкт додатковими цінностями, які не обов'язково мають підстави в реальних властивостях самого об'єкта, але є значущими для сприймання такого образу іншими. У довідникових джерелах імідж дефінюється як «цілеспрямовано створений образ особи, предмета, явища, який підкреслює їх особливо цінні якості; відображення уявлень про людину у свідомості інших людей, про те як повинна поводити себе людина у відповідності до свого статусу» [4, с. 163].

Професійний імідж фахівця передбачає створення образу конкретної професії, формується у процесі певної професійної діяльності та є фактором підвищення її ефективності. Щодо трактування поняття «професійний імідж», то більшість вчених розуміють його як уявлення про людину як спеціаліста, професіонала своєї справи (М. Мазоленко, І. Ніколаеску, О. Панасюк, В. Шепель); як професійний образ, що створює фахівець відповідно до його уявлень про зовнішній вигляд, поведінку і характер діяльності в заданій ситуації (Р. Арнхейм, К. Боулдинг, Ф. Кузін, Т. Саркісян та ін.), як загальне враження про фахівця, що він справляє на оточуючих через сприйняття його особистісно-професійних якостей, манери говоріння і поведінки, зовнішнього вигляду (М. Вудкок, О. Затворнюк, А. Ковальчук та ін.). Професійний імідж також можна розглядати як форму життєвого прояву фахівця, за допомогою якої він, активуючи власні особистісно-ділові якості, професійно і особистісно самостверджується. З цих позицій ми пропонуємо власне трактування цього поняття як цілеспрямовано створеного інтегративного образу особистості, що гармонійно поєднує в собі особистісну, компетентнісну, комунікативну, поведінкову і візуальну

складові, мета якого полягає в ефективному вирішенні професійних завдань і особистісному самоствердженні фахівця.

Визначення поняття «професійний імідж» обумовлює необхідність обґрунтування його функціональних характеристик. О. Митцева наводить наступні універсальні функції іміджу: комунікативна (позитивна організація конструктивного, комфортного спілкування на усіх рівнях взаємодії професійної діяльності); інформаційна (інформування громадськості щодо позитивних аспектів професії, створення позитивного образу професії в суспільстві), когнітивна (удосконалення і створення нових знань, пошук нових сфер застосування професійних знань), емотивна (обмін соціальними та духовно-моральними цінностями, душевними переживаннями), координативна (координація та регуляція взаємодії), креативна (реалізація творчого потенціалу в професійній діяльності щодо створення унікальних пропозицій, послуг); професійна (розвиток професії, вдосконалення професійної підготовки кадрів, реалізація особистості у конкретній професійній галузі); мотиваційна (мотивація до саморозвитку та самореалізації в професійній сфері); адаптаційна (швидке і комфортне пристосування до певної ситуації у професійній діяльності); особистої самореалізації (максимальне розкриття індивідуальних особливостей та здібностей у професії); аксіологічна (орієнтація на індивідуальні та професійні цінності, цілі, сенс життя, які є основою для професійних дій у суспільстві); психотерапевтична (усвідомлення своєї значимості, прояв психологічної та емоційної стійкості, оптимізація своєї поведінки з метою максимального впливу на інших); ідентифікаційна (соціально-символьне впізнавання завдяки важливим характеристикам носія іміджу (символіка, логотип) [2, с. 198].

Погоджуючись із тим, що до функціонального поля професійного іміджу обов'язково мають входити ціннісна, когнітивна, мотиваційна, рефлексивна, регулююча, комунікативна і технологічна функціональні характеристики, що свідчать про широкий спектр практичного використання іміджу і про його значення в оптимізації різних видів діяльності, пов'язаних з міжособистісним спілкуванням і взаємодією, виокремимо також такі функції професійного іміджу, як розвивальна, що забезпечує процес становлення фахівця як особистості і як професіонала, орієнтує його на більш глибоке засвоєння науково-теоретичних знань і практичних

умінь, спрямовує на самоствердження у професійній діяльності, кількісні, якісні особистісні та професійні зміни, придбання істинного авторитету серед оточуючих та функцію самопрезентації, що сприяє формуванню позитивного ставлення до людини, її ідей та пропозицій.

Розглянемо основні підходи науковців щодо структурних елементів професійного іміджу. До структурних компонентів професійного іміджу В. Шепель відносить такі якості, як комунікабельність, емпатичність, рефлексивність, красномовність (здатність впливати словом), моральні цінності, психічне здоров'я, інтуїцію, володіння набором людинознавчих технологій (міжособистісне спілкування, діловий спіч, вміння долати конфліктні ситуації) [5, с. 210-211]. А. Бойко називає такі компоненти професійного іміджу: аудіовізуальна культура особистості (грамотність, привабливість мови, манера триматися, стиль одягу, зачіска, прикраси тощо); стиль поведінки (професійний, інтелектуальний, емоційний, моральний, комунікативний, етичний, естетичний); внутрішня філософія, система цінностей (моральні принципи, думки про інших людей, життя, професію); атрибути, що підкреслюють статут та очікування особистості; психогігієнічний «Я-образ» (зовнішній та внутрішній спокій, активність, добрий настрій, оптимізм, позитивність) [1, с. 47].

У структурі професійного іміджу ми виділяємо три концентри. Ядром структури є особистісно-професійні якості, психічне здоров'я особистості та спрямованість на професійну самореалізацію, що набуваються у процесі виховання, соціалізації та в процесі здобуття людиною освіти. Внутрішній концентр складає професійний компонент іміджу (компетентність, якість здійснення професійної діяльності, досвід, репутація, самовдосконалення). Цей компонент безпосередньо формується під впливом цілеспрямованої професійної підготовки та в процесі безпосередньої практичної діяльності за фахом і виявляється у різноманітних ситуаціях взаємодії з цільовою аудиторією. Зовнішній концентр представлений візуальною складовою, до якої відносимо зовнішній вигляд, невербальні засоби комунікації, предметне середовище, аудіальну складову (комунікативні якості, техніку мовлення, ораторські здатності).

Дослідження особливостей професійного іміджу є перспективним і одним з пріоритетних у процесі фахової підготовки студентів. Певне протиріччя, що виникає між потребою освітньої

практики у сучасних фахівцях, здатних до створення і побудови власного іміджу у професійній діяльності з урахуванням вимог суспільства і держави, і недостатньою увагою до цього аспекту професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти може бути вирішено завдяки розробці і впровадженню педагогічних технологій і методик формування професійного іміджу фахівця.

Використані джерела:

1. Бойко А. Імідж: класифікація, його структурні елементи. Факторна модель іміджу. *Вісник державної служби України*. 2011. №1. С. 50-55.
2. Митцева О.С. Професійний імідж фахівця: суть, функції, структура. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 59. С. 191-200.
3. Проценко О.Б. Фактори досягнення професійного акме майбутніми викладачами вищого навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2011. Вип. 2. С.141-148.
4. Тлумачний словник сучасної української мови: Близько 50 000 сл. / уклад. І.М. Забіяка. Київ: Арій, 2007. 512 с.
5. Шепель В. М. Имиджелогия. Москва: Народное образование, 2002. 576 с.

Купновицька І.Г., Клименко В.І., Вівчаренко М.П.

Україна, Івано-Франківський національний медичний університет

ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ОСВІТІ

Динамічне й інформаційно-насичене середовище сьогодення дає підстави стверджувати, що лише здорова людина може успішно вирішувати професійні завдання. Основою професійного здоров'я є володіння людиною певними якостями, такими як витривалість, працездатність, емоційна стійкість. Одним з показників професіоналізму є здатність викладача вищого навчального закладу управляти своїм здоров'ям як фізичним, так і психічним.

Професійне здоров'я є однією з основоположних цінностей викладача вищого навчального закладу, інтегративним показником

розвитку психологічної компетентності у ставленні до здоров'я [3].

Значної уваги потребують дослідження розробки превентивних заходів збереження і зміцнення професійного здоров'я, підвищення рівня стресостійкості викладача вищого навчального закладу, обґрунтування методів гармонізації його внутрішнього світу.

Основною метою дослідження було теоретичне обґрунтування і практична реалізація методів забезпечення професійного здоров'я.

Викладач вищої школи має бути конкурентоспроможним висококваліфікованим спеціалістом, володіти комунікативними, креативними здібностями. Тому пріоритетним завданням викладача вищого навчального закладу є втілення методів забезпечення професійного здоров'я.

Педагогічна діяльність характеризується постійними нервово-емоційними навантаженнями, які здійснюють руйнуючий вплив на здоров'я викладача. З метою попередження негативного впливу стресів на організм і підтримки високої працездатності, збереження здоров'я викладачу необхідно грамотно піклуватися про своє фізичне, психічне і психологічне здоров'я [4].

В Івано-Франківському національному медичному університеті функціонує комплексна програма, спрямована на формування у викладачів відповідної мотивації, знань, умінь з організації й упорядкування власної особистості і професійної діяльності. Робота і навчання у навчально-тренінговому центрі «Медицина» співробітників кафедри клінічної фармакології і фармакотерапії, зокрема, над кожною практичною навичкою за певним алгоритмом підвищують професійну компетенцію викладачів, а їх активна участь у психолого-педагогічному семінарі молодих викладачів університету мотивує і навчає раціональної організації праці й відпочинку, збереженню та відновленню сил у професійній працездатності, що сприятиме підтримці професійного здоров'я і довголіття [1, 2].

У сучасного викладача, зайнятого у сфері розумової праці, спостерігається суттєве зниження рухової активності. Періодична втома при розумовій роботі призводить до перезбудження і невротизації, а хронічна втома - до зниження працездатності і розвитку багатьох захворювань, в тому числі «професійного вигорання». Фізична активність повинна бути включена у щоденний режим викладача, тривалість якої має складати не менше, ніж пів години у зручний від роботи час. Прикладами фізичної активності є

не лише спортивні заходи, такі як ходьба, біг, катання на ковзанах, велосипедний спорт, веслування, плавання, лижі та заняття аеробікою, а й активний спосіб життя, що включає в себе ходьбу, підйом по сходах, виконання роботи по дому, садівництво, участь у активній рекреаційній діяльності.

Ректорат Івано-Франківського національного медичного університету вважає, що важливим компонентом формування професійного здоров'я є правильна організація фізичної культури викладачів, тому великого значення в університеті надається роботі спортивних секцій, змаганням членів колективу з різних видів спорту – плавання, стрільба, гра у шахи і шашки, футбольні чемпіонати між вузами. Як свято в університеті, з великим концертом, йде відзначення призерів олімпіади, сивочолих професорів-спортсменів в останні тижні травня кожного року.

Реалізація здорового способу життя включає в себе достатню фізичну активність, перебування на свіжому повітрі, раціональне харчування, повноцінний сон, позитивні емоції, відмову від шкідливих звичок. Ведення здорового способу життя є передумовою виникнення «професійного вигорання» і різних захворювань [6].

Важливим аспектом здорового способу життя є дотримання принципів здорового харчування, споживання натуральних продуктів з включенням достатньої кількості овочів і фруктів в добовий раціон. Існує безліч рекомендацій щодо раціонального харчування, розроблено дієти з метою підтримки здорового способу життя. Найбільшого поширення набула середземноморська дієта, вплив якої є найбільш вивчений на організм. Концепція середземноморської дієти полягає в тому, що до її складу входить високе споживання фруктів, овочів, бобових, продуктів з цільного зерна, риби та ненасичених жирних кислот, особливо оливкової олії, помірне споживання алкоголю, в основному вина, а також низьке споживання червоного м'яса, молочних продуктів та насичених жирних кислот.

Збереження здоров'я в університеті є запорукою ефективної, успішної, конкурентоспроможної професійної діяльності викладачів. Уміння дотримуватись основних принципів здорового способу життя, знаходити шляхи подолання стресу попереджує «професійне вигорання» і різні захворювання. Колектив кафедри зокрема й університету в цілому працює виважено, без конфліктів. Такий підхід до організації й упорядкування особистості викладача в Івано-

Франківському національному медичному університеті є запорукою професійного довголіття.

Використані джерела:

1. Губенко І. Я. Основи загальної і медичної психології, психічного здоров'я та міжособового спілкування: підручник / І. Я. Губенко, О. С. Карнацька, О. Т. Шевченко // К.: Медицина, 2013. — 296 с.
2. Коцан І.Я. Психологія здоров'я людини: навч. посіб. / І. Я. Коцан, Г. В. Ложкін, М. І. Мушкевич //Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк : Вежа, 2009. 315 с.
3. Сидорчук Н.Г., Тригубчук М.Ю. Особливості професійного здоров'я викладача закладу вищої освіти та синдром професійного вигорання. *Андрологічний вісник: наук. Електр. Журнал.* – 2018. Вип. 9. С. 102-113.
4. Філоненко М. М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря: монографія. К.: Центр учбової літератури, 2015. 420 с.
5. Філоненко М.М. Психологія спілкування. К.: Центр учбової літератури, 2013. 226 с.
6. Формування здорового способу життя: проблеми і перспективи: навч.-метод. посіб. / [Яременко О., Балакірева О., Вакуленко О. та ін.]; за ред. О. Яременко. – К. : Укр. ін-т соціальних досл. 2010. 108 с.

Моргунова Н.С.

Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Емоційна компетентність є важливим чинником професійного становлення майбутніх фахівців. Вона є передумовою успіху в професіях, пов'язаних з інтенсивною взаємодією з іншими людьми, оскільки гармонійне становлення особистості складається не тільки з

пізнавального розвитку людини, але й з емоційного ставлення до навколишньої дійсності відповідно до цінностей, ідеалів і норм суспільства.

Часто емоції розглядаються в навчальному процесі як небажані: як джерело різних перешкод, що скасовують логіку і розумність поведінки, ослаблюють самоконтроль учнів і заважають педагогам керувати ситуацією, як джерело незрілої поведінки. Дійсно, це так і є, і це буде продовжуватися, до тих пір, поки студент і педагог емоційно неграмотні. Розвинена емоційна компетентність є важливою якістю хорошого педагога.

Сучасні вчені визначають емоційну компетентність педагога як вміння усвідомлювати свої емоції і емоції партнера зі спілкування, аналізувати їх і управляти ними з метою вибору найбільш ефективної поведінки в конкретній ситуації [3, с.115]. Розвинені навички емоційної компетентності дозволяють педагогу розглядати свої емоції і емоції учнів як управлінський ресурс і завдяки цьому підвищувати ефективність своєї діяльності.

Досліджуючи емоційну компетентність викладача Д. Бартош, Н. Гальскова виділяють у її структурі такі складові: володіння питаннями теорії емоцій і їх ролі в процесі навчання; вміння управляти власними емоціями і безпомилково визначати характер емоційних станів учня, співпереживати йому і використовувати це не в своїх, а в його інтересах, тобто проявляти емпатію; вміння прогнозувати емоційний стан учнів і керувати ним, використовуючи при цьому відповідні стратегії навчання, що дозволяють знижувати негативні емоції учнів (страх, заздрість, злість і т.п.), а також стимулювати і підтримувати позитивні емоції (симпатію, радість, задоволення і т.п.), що забезпечує інтенсивність засвоєння навчального матеріалу; створення сприятливого емоційного клімату навчання, забезпечення якого можливо за умови реалізації перших трьох складових [2, с.10]. За такого підходу емоційна компетентність викладача дозволить йому встановлювати зі студентами взаємини, засновані на повазі до людської гідності, що, з одного боку, забезпечить емоційну стійкість педагога, а з іншого боку, буде мотивувати студентів до навчально-пізнавальної діяльності, сприяти вдосконаленню процесу навчання і досягнення ними хороших результатів у навчанні.

Представляє інтерес позиція Р. Бар-Она, який виокремив п'ять компонентів емоційно-соціальної компетенції, а саме: внутрішньособистісний (самоповага, емоційна самосвідомість, впевненість у собі, незалежність і самореалізація); міжособистісний (емпатія, соціальна відповідальність і міжособистісні відносини); керування стресом (стійкість до стресу, керування імпульсами); адаптивність (зв'язок з реальністю, гнучкість і вміння вирішувати задачі); загальний настрій (оптимізм і щастя) [4, с. 24].

І. Андреева, вивчаючи емоційну компетентність викладача іноземної мови, виділяє у якості її основних компонентів саморегуляцію, регуляцію взаємин, емпатію і рефлексію [1, с. 167]. Саме ці здібності і вміння, як зазначає дослідниця, значною мірою сприяють успішному спілкуванню в освітньому процесі.

Не викликає сумнівів той факт, що педагоги, які працюють в області міжкультурної комунікації, викладаючи іноземним студентам, повинні володіти навичками емоційної компетентності, що дозволяють як на вербальному, так і на невербальному рівнях розпізнавати емоції партнера по спілкуванню, а також висловлювати власні емоційні стани з урахуванням культури співрозмовника, ситуацією і стилем спілкування. Емоційно компетентний викладач може організувати процес навчання і керувати ним, обираючи різні методи, формувати сприятливий клімат в аудиторії, стимулювати активність студентів у процесі занять тощо.

Ураховуючи позиції науковців, у структурі емоційної компетентності викладача, який працює зі студентами-іноземцями, ми пропонуємо виділення двох аспектів: внутрішньоособистісного і міжособистісного. Перший аспект утворюють такі компоненти: усвідомлення своїх почуттів, самооцінка, впевненість в собі, відповідальність, терпимість, самоконтроль, активність, гнучкість, зацікавленість, відкритість новому досвіду, мотивація досягнення, оптимізм. У другій аспект входять такі компоненти, як комунікабельність, альтруїзм, відкритість, емпатія, здатність враховувати і розвивати інтереси іншої людини, повага до людей, здатність адекватно оцінювати і прогнозувати міжособистісні відносини, вміння працювати в команді.

Вважаємо, що емоційна компетентність викладача, який працює з іноземними студентами, включає в себе наступні можливості і

навички: наявність і усвідомлення своїх почуттів (тобто знати, які вони, наскільки вони сильні, і що викликає їх в нас і в інших); здатність висловлювати почуття в соціально прийнятній і поважній формі (тобто знати, як, де і коли висловлювати їх); здатність відчувати і думати одночасно, бути здатним усвідомлювати і використовувати весь реєстр почуттів; приймати відповідальність за свої власні почуття; управляти своїми почуттями (бути здатним в певних межах робити вибір, що відчувати і з якою силою); управляти своєю поведінкою на основі прийнятих етичних рішень, включаючи ситуації, коли почуття суперечать цим рішенням; вміти розпізнавати, що відчують інші люди, знати, як почуття діють на інших людей, брати на себе відповідальність за цей ефект; не використовувати почуття для маніпуляції іншими людьми.

Усвідомлення викладачем своїх особистих компетенцій і відповідно стиля викладання, якому надається перевага, може пояснити мотиви, що скеровують рішення у процесі навчання. Це призводить до більш глибокого розуміння аспектів викладання. Відповідно, емоційні компетенції багато у чому визначають стиль і методи викладання. До того ж емоційні компетенції дають змогу викладачеві правильно оцінити свої сильні і слабкі сторони, компенсувати свої недоліки за рахунок переваг. Для того, щоб більш впевнено почувати себе у професійному середовищі, викладачу необхідно постійно самовдосконалюватися, вивчаючи спеціальну літературу, відвідуючи різні курси підвищення кваліфікації, семінари тощо.

Ефективність викладання багато у чому залежить від позитивної і теплої обстановки в аудиторії, що є найбільш сприятливим для навчання. Якщо викладач приймає до уваги емоційну обстановку в аудиторії, враховує взаємовідношення студентів між собою, то значно збільшуються шанси на те, що студенти будуть охочіше брати участь в усіх видах діяльності, що організує викладач, не боячись зробити помилку і отримати незадовільну оцінку.

Емоційний інтерес спонукає пізнавальну активність, що, у свою чергу, сприяє підвищеному сприйманню інформації, її запам'ятовуванню і відновленню. На заняттях з іноземними студентами, де викладач використовує різні види робіт, включаючи фронтальну, групову, парну, невід'ємними компонентами є моральна

підтримка студентів викладачем, співпереживання, прагнення допомогти при виникненні проблем. Взаємодія і відношення, що встановлює викладач між студентами і собою, є центральним компонентом навчального процесу, є деякою подією чи соціально-комунікативною ситуацією. Вони обов'язково набувають емоційного забарвлення, позитивного чи негативного, тому що емоції виникають як реакція на події, що відбуваються. Негативні емоції, що виникають в одній ситуації, можуть призвести до загальної негативної емоційної валентності чи у студентів може розвинутиися емоційна валентність по відношенню до навчання як результат поведінки і відношення викладача, а також інших студентів чи певних видів діяльності в аудиторії. Викладач, здатний ефективно організувати процес комунікації, здатен також створити таку навчальну обстановку, у якій студенти почувають себе найбільш комфортно і природньо, що призводить до більш високих результатів. Зокрема, коли іноземний студент виконує завдання, пов'язане із говорінням, часто нервозність, невпевненість й інші негативні почуття позначаються на якості його висловлювання.

Міжособистісна поведінка самого викладача відіграє роль рушійної сили у когнітивному і емотивному розвитку студентів. Викладач, який виявляє більш дружню і розуміючу поведінку по відношенню до іноземних студентів, зазвичай не тільки покращує їхні успіхи, але й стимулює в них інтерес до вивчення предмету.

Однак, говорячи про емпатію викладача, його співпереживання студентам та інших міжособистісних відносинах, слід пам'ятати про ієрархічну структуру освітнього процесу, керівну роль викладача, збереження його репутації. Викладач повинен дотримуватися своїх професійних рамок, не дозволяючи собі виходити за них, і у той же час поважати особисті межі студентів. Викладачу не слід ділитися своїми особистими проблемами чи історіями зі студентами. Відношення викладача зі студентами повинні бути професійними і бездоганними.

Удосконалення емоційної компетентності – це особистісний розвиток педагога. Підвищення емоційної компетентності педагогів сприятиме не тільки навчальній успішності іноземних студентів, а й профілактиці професійного вигорання викладачів.

Використані джерела:

1. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов. психология образования сегодня. Теория и практика: материалы междунар.научно-практ. конф. Минск, 2003. С. 166-168.
2. Бартош Д.К., Гальскова Н.Д. Эмоциональная культура учителя иностранного языка как компонент профессиональной культуры. *Известия Гомельского государственного университета имени Ф.Скорины*. 2015. №2(89). С. 5-10.
3. Французова О. Е. Эмоциональная компетентность личности как предмет исследования. *Гаудеамус: психолого-педагогический журнал*. Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина. 2016. Т. 15. № 3. С. 114-117.
4. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. 18. Supl. P.13-25.

Олефір В.О.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА НАПОЛЕГЛИВІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОРИ АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

У багатьох психологічних дослідженнях показано, що надійними предикторами академічної успішності є інтелектуальні та мотиваційно-особистісні чинники. Взаємозв'язок між психометричним інтелектом і академічною успішністю коливається від високого до помірно-високого і знижується від початкової школи до коледжу, пояснюючи в середньому 25% дисперсії в оцінках [0]. Серед особистісних рис найбільша кількість досліджень була проведена з факторами, що входять до «Великої п'ятірки». У мета-аналізі А. Поропата [0] з сукупним розміром вибірки більше 70 тисяч учасників було виявлено, найбільш висока вибірково-зважена кореляція із академічною успішністю була у фактору «сумлінність» ($r = 0,22$) із середнім розміром ефекту за Коеном ($d = 0,46$). Цей результат був порівняний з взаємозв'язком інтелекту та академічною успішністю ($r = 0,25$; $d = 0,52$ відповідно). Дослідження А. Дакворт з колегами показали, що одним із найбільш істотних

некогнітивних (мотиваційних) предикторів людських досягнень, зокрема, різного роду академічних досягнень студентів університетів є наполегливість і пристрасність до довгострокових цілей або “grit” [0]. Ця особистісна якість передбачає напружену роботу щодо вирішення завдань, підтримку довготривалого інтересу і зусиль, не дивлячись на невдачі, негаразди і застої в прогресі.

Проте аналіз результатів дослідження інтелектуальних та мотиваційно-особистісних передумов успішності навчальної діяльності свідчить про те, що вони розглядалися як окремі предиктори. Фактично поза увагою дослідників залишилося питання про ефект їх взаємодії. А з підвищенням інтересу до інтеракціоністської моделі поведінки стали появлятися роботи, в яких вивчаються асоціації та взаємодії інтелекту та особистості, які пояснюють спільну або додаткову дисперсію відповідно, коли вони використовуються для прогнозування поведінки людини, зокрема, академічної успішності [0]. Класичне визначення модерації було дане Бероном і Кенні, які визначали змінну-модератор як “змінну, яка впливає на напрям та / або силу взаємозв’язку між незалежною чи прогновною змінною та залежною чи змінною критерієм” [0, с. 1174]. Взаємодія виникає тоді, коли вплив однієї змінної предиктора (X) на результативну змінну (Y) залежить або змінюється залежно від функції іншого предиктора (M). Дослідження модерації стосуються таких питань, як “коли (за яких умов / ситуацій)” або “для кого” змінна X має сильніші / слабкіші (позитивні / негативні) відношення з Y.

Взаємодія інтелектуальної компетентності та наполегливості як найважливіших предикторів академічної успішності не була предметом психологічних досліджень. Тому *мета* даного дослідження полягала в тому, щоб дослідити роль наполегливості як модератора у взаємозв’язку загального інтелекту та академічної успішності студентів.

Гіпотеза: ми очікуємо, що наполегливість буде підсилювати зв’язок між загальним інтелектом та академічною успішністю студентів.

Матеріали та методи

Вибірка та процедура. У дослідженні прийняли участь $N = 129$ студентів (з них 66% жіночої статі) ($M_{age} = 19,34$ роки, $SD_{age} = 1,55$) з

2 різних університетів м. Харкова. Тестування проходило під час звичайного навчального дня та проводилось у групах із близько 20 студентів. Тести проводилися відповідно до стандартизованих інструкцій. Участь студентів була добровільною та конфіденційною.

Виміри

Інтелект: Ми використовували тест структури інтелекту (TCI 2000 R) Амтхауера. Основний модуль TCI 2000 R вимірює здатність до міркування з використанням словесного, числового та зображувального матеріалу. Складений бал з цих 3 областей вказує на загальну здатність до міркування, яка дуже тісно пов'язана із загальним інтелектом (g).

Для оцінки *наполегливості* використовувався опитувальник наполегливості А. Дакворт, що складається з двох шкал: перша оцінює вміння зосереджувати свої інтереси на одній діяльності, а друга – наполегливість в досягненні обраних цілей.

Академічна успішність. Для операціоналізації навчальних досягнень ми використовували середні бали академічної успішності (GPA) отриманих з екзаменаційних відомостей.

Статистичний аналіз. Всі статистичні аналізи проводилися за допомогою R (R Core Team, 2017) та Rstudio (RStudio Team, 2015). Пакети *psych* (Revelle, 2019), *interactions* (Long, 2020) та *pwr* (Champely et al., 2020) були використані для оцінки описових статистик, кореляцій, регресійного аналізу, розрахунку розміру ефекту та потужності.

Результати

Кореляційний аналіз показав, що як загальний інтелект, так і наполегливість позитивно зв'язані із академічною успішністю ($r = 0,58$, $p < 0,01$ та $r = 0,51$, $p < 0,01$ відповідно). Характерно, що між собою інтелект та наполегливість не корелюють ($r = -0,08$). Основні результати дослідження у вигляді регресійних аналізів представлені в таблиці 1, з якої видно, що інтелект та наполегливість без взаємодії пояснюють 50% дисперсії академічної успішності. Їх взаємодія додає ще 7%. Цей ефект є статистично значущим, а його розмір, згідно Коену, є середнім і дорівнює 0,16. При цьому потужність статистичного тесту є досить високою, як дорівнює 0,97.

Таблиця 1

Регресійний аналіз академічної успішності як функції загального інтелекту та наполегливості

	Залежна змінна:	
	Академічна успішність	
	Основні ефекти	Взаємодія
Константа	52,02*** (1,01)	52,82*** (0,98)
Загальний інтелект	0,76*** (0,08)	0,81*** (0,08)
Наполегливість	2,33*** (0,26)	2,22*** (0,25)
Загальний інтелект × Наполегливість		0,08*** (0,02)
Скоригований R ²	0,50	0,57
F статистика	67,20*** (df = 1; 126)	54,33*** (df = 3; 125)

Примітка: *** $p < 0,01$. В дужках подані стандартні помилки коефіцієнтів регресії

З метою полегшення інтерпретації модерації ми застосували метод Johnson-Neuman (J-N). Він дозволив визначити конкретне значення (–6.48), при якому регресія загального інтелекту на академічну успішність переходить від незначущості до значущості. На рис. 1 область значущості знаходиться правіше пунктирної вертикальної лінії. Це означає, що при значеннях наполегливості менших ніж –6.48 (дані були центровані) ефект загального інтелекту на академічну успішність студентів є значущим. Коли ж значення наполегливості більше ніж – 6.48 цей ефект є незначним. Довірчі інтервали графічно відображають точність оцінки ефекту загального інтелекту по всьому діапазону модератора (наполегливості), надаючи спектр можливих значень умовного ефекту, який звужується або розширюється в залежності від обраного рівня модератора. Як видно з рис. 2, найбільш точний прогноз можливий в області середніх значень наполегливості. Інтерпретація цього ефекту взаємодії полягає

в тому, що при низьких значеннях наполегливості інтелект не має позитивного впливу на академічні досягнення студентів.

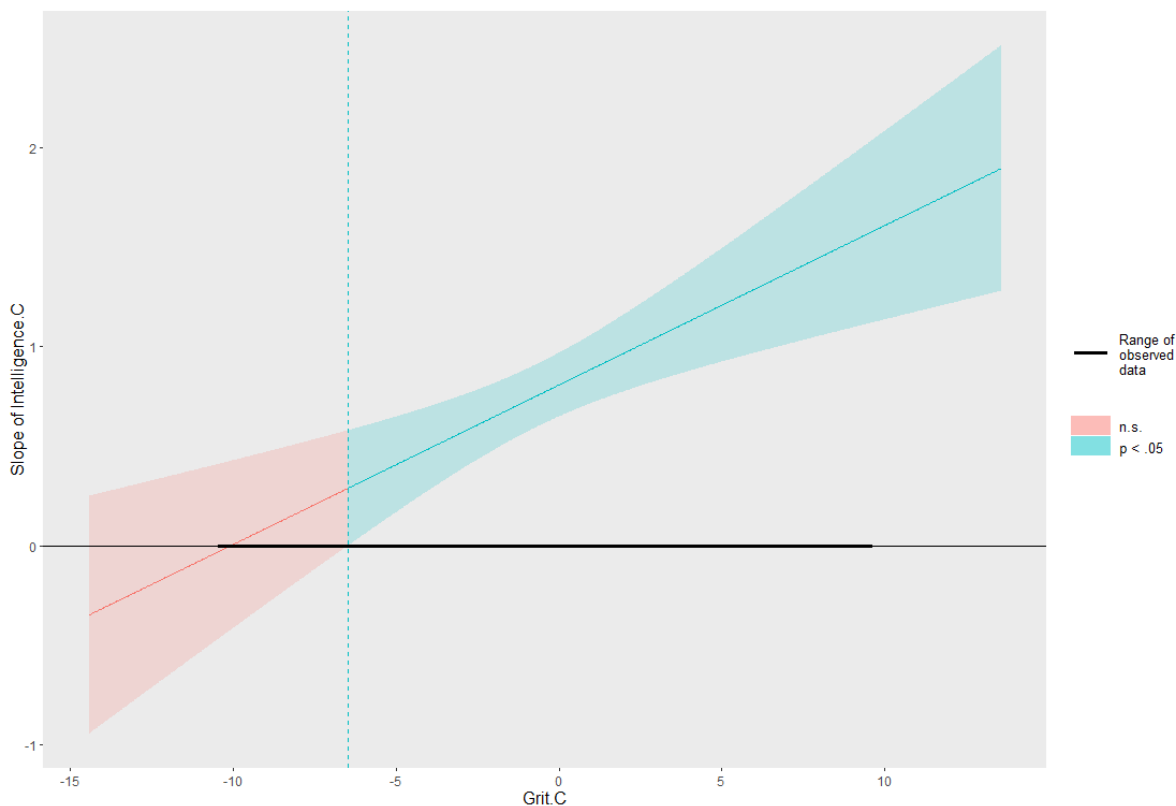


Рис. 1. J-N область значущості і довірчі інтервали для умовного зв'язку між загальним інтелектом і академічною успішністю в залежності від наполегливості.

Отримані результати дозволяють «прийняти» гіпотезу про роль наполегливості як модератора у відношеннях загального інтелекту і академічної успішності студентів університету.

Встановлено, що ефект взаємодії загального інтелекту і наполегливості дозволяє передбачити більшу частку дисперсії академічної успішності, ніж кожен з них окремо. Причому ефект інтелекту на академічну успішність має місце при нижче середньому і вище рівні наполегливості. Іншими словами, при низьких значеннях наполегливості інтелект студента не впливає на його навчальну успішність. Очевидно, щоб студент виявляв цілеспрямованість і наполегливість у навчанні, завдання повинні відповідати його інтелектуальному ресурсу.

Проведене дослідження не є вичерпним. Подальший науковий пошук можливий у напрямку досліджень порівняння

мультиплікативних з адитивними моделями взаємодії інтелекту та мотивації, щоб визначити, які з них є переважаючими.

Використані джерела:

1. Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
2. Bergold, S., and Steinmayr, R. (2018). Personality and Intelligence Interact in the Prediction of Academic Achievement. *Journal of Intelligence*, 6(2):27. <https://doi.org/10.3390/jintelligence6020027>
3. Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2005). Personality and intellectual competence. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
4. Duckworth, A. L., Quirk, A., Gallop R., Hoyle R. H., Kelly D. R., and Matthews M. D. (2019). Cognitive and noncognitive predictors of success, *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 116, 23499-23504. <https://doi.org/10.1073/pnas.1910510116>
5. Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322–338. <https://doi.org/10.1037/a0014996>

Рудічева Н.К., Рясна Л.В., Саккер О.А.

Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбуваються об'єктивні зміни в соціальній, економічній, політичній сферах, в духовному житті. Світ зштовхнувся з такою проблемою, як відсутність у багатьох випадках прояву доброзичливості, особливо в дитячому середовищі. Саме тому вміння вчителя початкових класів створювати у класі атмосфери взаємоповаги, взаємодопомоги, довіри, прояву доброти має важливе значення, як у цілому світі так і в освітньому середовищі.

Наукові дослідження з проблеми формування моральних цінностей і моральних якостей, зокрема почуття доброзичливості, висвітлено в працях І. Беха, В. Киричок, В. Кузьменко, Т. Поніманської, В. Сухомлинського та інших.

Виховання у молодших школярів доброзичливих взаємин є нагальною проблемою суспільного характеру. Основним простором вияву моральних якостей виступають доброзичливі взаємовідносини.

Доброзичливість – фундаментальне моральне поняття, що характеризується готовністю і здатністю особистості свідомо слідувати добру, відповідати добром.

За Новим тлумачним словником української мови «добро – це все позитивне в житті людей, що відповідає їхнім інтересам, бажанням, мріям; благо, позитив; протилежне злу, лиху; це добра, корисна справа, вчинок; це виховання на основі законів справедливості» [1, с. 782].

У психологічному словнику зазначено, що «доброзичливість – позитивне емоційне ставлення людини до інших людей, груп або соціальних явищ, що виявляється у внутрішній прихильності, привітності, схильності до спілкування, прояві уваги, готовності до співпраці, надання допомоги» [4].

Дослідниця Л. Пісоцька зазначає, що основи виховання моральних якостей, зокрема доброзичливості починається в дошкільному віці. Виховання доброзичливості відбувається у ігровій діяльності: у сюжетно-рольових та дидактичних іграх; під час навчальних занять, пов'язаних із ознайомленням дітей із казковими героями тощо [3, с. 118].

З свідченням В. Демиденка, учні першого класу вже мають деякі уявлення про окремі моральні якості, серед яких чесність, ввічливість, доброзичливість, відповідальність тощо [2, с.10].

В. Демиденко, В. Перепелиця виділяють такі етапи формування у дітей моральних якостей:

- учні засвоюють доступні їм норми та правила моралі і в них формується певне коло етичних уявлень;
- формування на основі початкових уявлень про правила та норми поведінки етичних понять, розвиток вміння вести себе відповідно до засвоєних моральних норм при самоконтролі з боку самої особистості;

– формування моральні переконання, які регулюють їхню поведінку в найрізноманітніших ситуаціях, що свідчить про моральну сформованість особистості [2, с.10].

Певну систему виховання Людини представив видатний педагог-гуманіст В. Сухомлинський, звертаючись до своїх вихованців, даючи настанову «Умій думати добре! Умій бути добрим у почуттях і думках». Педагог вважав, що доброзичливість є однією з основних якостей Справжньої Людини.

Педагог проводив уроки серед природи, уроки доброти, які мали вагомий вплив на свідомість вихованців щодо формування певних моральних понять, цінностей. В. Сухомлинський зазначав: «Відверте, щиросердне бажання добра невіддільне від самовиховання. Воістину добра людина сьогодні стає кращою, ніж була вчора, а відчуття добрих спонукань їй самій приносить щастя». У Павлівській школі педагог вчив вихованців відчувати радість від справ, що зроблені на благо людей. В. Сухомлинський наголошував, що до таких справ доцільно залучати і батьків [5].

У сучасній початковій школі, на наш погляд, є особливо цікавим і корисним для створення позитивної атмосфери у класі є організація і проведення ранкових зустрічей. В залежності від певної ситуації, вчитель після привітання має можливість більше часу приділити або груповому заняттю, або щоденним новинам, або обміну інформацією.

Під час ранкової зустрічі вчитель початкових класів має змогу побачити емоційний стан кожного учня, його почуття, які він транслює через поведінку.

З метою формування доброзичливості доцільно запропонувати вправу «Букет». У кожного учня і учителя заготовлена паперова квітка. Кожен з них має назвати своє ім'я. Перший розпочинає вчитель, а далі кожен учень. Робити це можна під час ранкової зустрічі чи першого уроку. Крім того, зміст цієї гра може змінюватись, а букет перетворюватись на «букет позитивних емоцій», «букет вражень», «букет побажань», «букет добрих справ», «букет ввічливих слів» тощо. Таким чином, учні знайомляться з учителем, один з одним, з власними емоціями і станом, збираючи «букет». Ця гра допоможе учням висловлювати власні міркування, дослухатись до слів однокласників, вимовляти слова подяки і підтримки, сприяє більш вільному і відкритому спілкуванню, а також викличе багато позитивних емоцій.

Процес виховання доброзичливості повинен підтримуватись батьками. Спільна діяльність з батьками вдома, створення ситуацій морального вибору, де молодший школяр повинен обрати певну лінію поведінки, промовити певні слова, сприяють виявленню дитиною бажання допомогти іншому, підтримати, проявити турботу.

Отже, формування доброзичливості у молодшому шкільному віці закладає підґрунтя до гармонійного розвитку особистості у майбутньому. Любов до дитини, повага її гідності стимулюють молодших школярів бути кращими: гуманнішими, добрішими, відповідальнішими!

Використані джерела:

1. Новий тлумачний словник української мови у 4-х т. Т. 1. К. : «Аконіт», 1999.
2. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів: Навч. посібник / В. К. Демиденко, В. П. Перепелиця, О. О. Худяков; За заг. ред В. К. Демиденка; Міністерство освіти України. К., 1996. 204 с.
3. Пісоцька Л. Виховання доброзичливості у дітей дошкільного віку як педагогічна проблема. *Освітній простір України*. 2018. Вип. 13. С.115-119. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2018_13_18 . (дата звернення: 25.04.2020).
4. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. Режим доступу: <http://lib.mdpu.org.ua/e-book/eBook/slovnyk.htm>
5. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа. Вибрані твори в 5-ти томах. К. : Радянська школа, 1977. Т. 4. 640 с.

Соболева С.М.

Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ІННОВАЦІЙНІСТЬ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЯК СКЛАДНИК ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Процес глибокого реформування Збройних Сил України диктує необхідність проведення відповідних перетворень в системі підготовки військових кадрів та військової освіти. Сучасна армія

потребує офіцерів з високим рівнем професійної компетентності, творчого потенціалу, здатних до засвоєння інноваційних знань та з розвинутим інноваційним способом мисленням.

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури свідчить про наявність достатньо великої кількості досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених, що присвячені питанням сутності та розвитку інноваційного мислення учнів та студентів (В. Делія, А. Харченко, Л. Холодкова, О. Шапран, Й. Шумпетер, Г. Щекатунова та ін.). Але проблема формування інноваційного мислення майбутніх офіцерів висвітлена недостатньо, а тому потребує додаткового вивчення.

Метою нашої доповіді є визначення сутності інноваційного мислення майбутніх офіцерів як складника їх професійної компетентності.

Професійну компетентність майбутніх офіцерів у нашому дослідженні ми розглядаємо як сукупність професійних, соціально значущих та особистісних якостей, важливим складником яких є інноваційність мислення. Вважаємо, що високий рівень професійної компетентності дозволяє ефективно та кваліфіковано здійснювати професійну діяльність, виконувати фахові обов'язки, швидко орієнтуватися у постійно змінюваних умовах професійного середовища, легко знаходити взаєморозуміння з підлеглими, досягати суттєвих позитивних результатів. Зважаючи на специфіку діяльності офіцера, професійна компетентність може умовно складатися із таких компонентів, як: військово-професійний (наявність спеціальних знань, умінь та навичок), комунікативний (здатність до співробітництва, взаємодії, емпатії тощо) та особистісний (наявність моральних і емоційно-вольових якостей).

Сьогодні інноваційні процеси охопили практично всі сфери суспільного життя, зокрема й військову. Завдяки їм відбувається відхід від усього застарілого і неефективного та, водночас, зберігаються традиційні цінності, здійснюються соціальні перетворення.

Інновація – це наслідок усвідомленого, цілеспрямованого пошуку можливостей для створення чогось нового, що може бути результатом існуючої невідповідності, зміни потреб в процесах, в окремій галузі (або на ринку в цілому), демографічних змін, продукування нових знань [3, с. 203]. Ми розглядаємо інновації: 1) як

оригінальне, найбільш прогресивне рішення певної проблеми, ніж усі існуючі та відомі на даний час рішення; 2) як абсолютно новий підхід до вирішення проблеми, якого раніше не існувало.

У нашому дослідженні ми розрізняємо поняття «творче мислення» та «інноваційне мислення», хоча між ними існує тісний взаємозв'язок. Інноваційне мислення являє собою розумний компроміс (поєднання) двох типів мислення (творчого та логічного). Перший тип дозволяє генерувати нестандартні ідеї та методи рішення окремих професійних завдань шляхом підключення уяви. Раціональний (логічний) тип мислення допомагає потім їх класифікувати, ранжувати, систематизувати та перевіряти.

Відомо, що особливістю військової фахової діяльності є наявність ситуацій, коли необхідним є прийняття оптимально правильних рішень у обмежений час, в умовах повної або часткової невизначеності. Це потребує від офіцера великої інтелектуальної напруги, здатності до нестандартного (інноваційного мислення), що дає можливість прийняти рішення задля отримання переваги перед супротивником та запобігання негативних наслідків. Саме такий тип мислення дозволяє створювати інновації, передбачає готовність офіцера до інноваційних змін та їх позитивного сприйняття.

Формування інноваційного типу мислення майбутніх офіцерів передбачає створення інноваційного освітнього середовища з широкою інформаційною базою та можливістю доступу кожного курсанта до неї, де гармонійно та раціонально поєднуються традиційні та нетрадиційні (інноваційні) педагогічні методи та технології.

Інноваційне мислення формується за умов: по-перше, якщо курсант активно мотивований у навчанні, реалізує вимоги самоконтролю та самоуправління для досягнення амбітних життєвих цілей; по-друге, якщо навчальний процес відображає повний цикл професійної діяльності з її нововведеннями, суперечностями, постійно зростаючими вимогами.

Не менш важливою умовою формування інноваційного мислення є урахування індивідуальних психологічних особливостей майбутніх офіцерів. Згідно з дослідженнями соціальних психологів виділяють різні типи людей за відношенням до інновацій, що у певній мірі характеризує їхній рівень інноваційного мислення. Ми

схиляємося до більш поширеної класифікації: 1) новатори, що постійно прагнуть до пошуку та впровадження нового; 2) ентузіасти, які легко сприймають та пропагують нову ідею; 3) раціоналізатори, які погоджуються на впровадження інновацій лише після ретельного аналізу та перевірки; 4) нейтралі – це ті люди, які обережно ставляться до інновацій та не проявляють власної ініціативи щодо їх реалізації; 5) скептики, які не схильні довіряти новому та піддають сумніву усі інноваційні пропозиції; 6) консерватори (схожі на скептиків), які вирізняються ще більшою недовірою та прагнуть до детальної перевірки усього нового; 7) ретрогради (схожі на консерваторів) – активні люди, але звернені в минуле та прагнуть довести найбільшу цінність старого у порівнянні з новим.

Підсумовуючи зазначимо, що інноваційне мислення є важливим складником професійної компетентності сучасного офіцера. Інноваційне мислення спрямоване на забезпечення інноваційної діяльності, здійснюється на когнітивному й інструментальному рівнях та характеризується як творче, науково-теоретичне, соціально позитивне (гуманне), конструктивне, перетворююче, практичне (прагматичне).

Головними умовами формування інноваційного мислення майбутнього офіцера вважаємо наступні: забезпечення високого рівня навчальної мотивації; запровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес; зв'язок освітньої діяльності з майбутньою професійною практичною сферою; оптимальна інформаційна забезпеченість освітнього середовища; урахування психологічних особливостей курсанта з метою активізації прихованих індивідуальних можливостей, запобігання або мінімізації кількості помилок у майбутній професійній діяльності.

Використані джерела:

1. Георгієв В. М. *Структура професійної компетентності майбутніх офіцерів високомобільних десантних військ. Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія»*. 2014 № 1 (15). Ч.1. С. 60–65.
2. Осьодло В. І. *Психологія професійного становлення офіцера: монографія*. Київ. ПП «Золоті ворота». 2012. 463 с.

3. Павлович О. Р Інноваційне мислення як фактор розвитку професійної системи менеджменту. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління*. 2019. Том 18. Вип. 2 (42). С. 199–212.

Шишова І.О.

Україна, *Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Система вітчизняної спеціальної освіти має тісні зв'язки із системами спеціальної освіти (освіти дітей зі спеціальними освітніми потребами, серед яких діти з порушеннями зору, слуху, мовлення, розумового розвитку, опорно-рухового апарату, емоційної сфери тощо) колишньої Російської імперії, Радянського Союзу, системами спеціальної освіти різних країн світу. За часів незалежності України у розвитку системи спеціальної освіти окреслюються кілька етапів, часові межі яких визначаються суспільно-політичними та соціокультурними процесами, що відбувались у країні на шляху входження до європейського освітнього простору.

Дослідження історії розвитку спеціальної освіти свідчить про те, що розвиток ставлення вітчизняного суспільства до дітей з особливими потребами здійснювався у відповідності з динамікою такого розвитку за кордоном, водночас наприкінці минулого століття ситуація дещо змінилася. Якщо в нашій державі ще до початку настання двадцять першого століття система спеціальної освіти як спадок традиційної радянської освітньої системи інерційно зберігала жорстку вертикально-горизонтальну структуру (вертикаль ґрунтувалася на вікових особливостях дітей і рівнях загальноосвітніх програм, а горизонтальна структура враховувала психофізичний розвиток дитини, особливості її пізнавальної діяльності і характер порушення), то в окремих прогресивних країнах світу досить активно проявило себе прагнення батьків дітей з особливими освітніми потребами до інтегрованого навчання їхніх дітей, що передбачало урахування бажання батьків і дітей мати можливість одержувати освіту якнайближче до місця проживання родини, поряд зі

школярами без значних проблем зі здоров'ям, соціалізуючись при цьому у соціум. Цей рух відбувався на ґрунті того, що, починаючи з 1980-х рр. як відповідна реакція на недоліки індустріального суспільства пізнього модернізму (збільшення дистанції між бідністю і багатством, відсутність рівних стартових можливостей для дітей, екологічна криза, селективність школи і соціальних інститутів та ін.) у багатьох країнах світу поширюється екологічний рух. З'явилася екологічна парадигма у педагогіці. В Італії метою руху «демократична психіатрія», який на межі 1960-70-х рр. очолив священник Ф. Базаглія, стало досягнення прогресивних змін у психіатричних лікувальних установах, скасування соціального відокремлення та ізоляції соціально безпечних людей з порушеною психікою, які фактично були в'язнями психіатричних лікарень. Лідери цього руху вважали, що у виникненні психічних відхилень винні суспільство і школа з її непомірним навантаженням і орієнтацією на досягнення успіху в освіті, а соціум і його інститути повинні змінитися, щоб не провокувати і не посилювати порушення психіки у людини.

Внаслідок цих процесів відбулися зміни і сучасної освітньої парадигми стосовно підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти, діяльність яких, у порівнянні з іншими працівниками педагогічних установ, є багато в чому складною, своєрідною, потребує не тільки спеціальної підготовки, але і особливих психологічних компетентностей.

Мета виступу: 1. Розглянути основні лінії психологічної допомоги дітям із особливими освітніми потребами. 2. Актуалізувати напрями діяльності фахівців спеціальної освіти. 3. Дослідити психологічну компетентність як мету і результат системи підготовки майбутнього фахівця спеціальної освіти.

Існує досить багато класифікацій особливих потреб/порушень у розвитку організму людини (Т. Власової та М. Певзнер, О. Усанової, В. Лебединського, В. Лапшина і Б. Пузанова), також у науковому освітньому обігу використовують термін «обмежені освітні можливості». В Міжнародній класифікації стандартів освіти (International Standart Classification of Education) подано найбільш поширене та прийнятне стандартне визначення «особливих потреб», зокрема в країнах Європейської Спільноти: «Особливі освітні потреби мають особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів.

Додатковими ресурсами можуть бути: персонал (для надання допомоги у процесі навчання); матеріали (різноманітні засоби навчання, у тому числі допоміжні та корекційні); фінансові (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг)».

Серед основних ліній психологічної допомоги дітям із особливими освітніми потребами – соціалізація, формами реалізації якої є соціальна адаптація та інтеріоризація, корекція, компенсація, абілітація, реабілітація.

Насьогодні в нашій країні виховання та освіта дітей з особливими родинami здійснюються у межах родини та у загальноосвітніх або у спеціальних дошкільних закладах та школах.

Успіхи дитини багато в чому залежать від майстерності педагога або психолога, його ерудиції, вдумливості, сумлінного ставлення до справи. Тактика фахівця спеціальної освіти, його поведінка завжди мають будуватися залежно від характеру учня з обмеженими можливостями, рівня його виховання, важкості захворювання. Для кожного учня потрібен індивідуальний підхід, у всіх випадках учні потребують підтримки.

Необхідна постійна робота над виробленням оптимального темпу, ритму, письма, інтонації спілкування, мовлення з урахуванням того, що слово педагога, психолога є не тільки засобом інформації, але й засобом спонукання дітей до діяльності, керування нею, організації поведінки учнів. Важливі психологічна компетентність, мотиваційно-творча спрямованість особистості – допитливість, творчий інтерес; прагнення до творчих досягнень, прагнення до самовдосконалення; креативність – варіативність педагогічної діяльності; фантазія, уявлення; потреба у засвоєнні педагогічних новин; гнучкість, критичність мислення, здатність до оціночних суджень, самоаналізу, рефлексії, здібність до створення авторської концепції, використання особистісно орієнтованих технологій.

Потрібно бути глибоко гуманною людиною, яка любить дітей та намагається їм допомогти. Це має бути добра й терпляча людина, яка розумно реагує на найпростіші незвичні форми поведінки дітей з обмеженими можливостями, мати почуття гумору, уміти вчасно м'яко пожартувати з приводу деяких подій і в такий спосіб зняти напругу, запобігти конфлікту, який назріває. Велике значення має доброта, витримка фахівця, його доброзичливість, здатність

підтримати, мобілізувати дитину в її діяльності, пробудити в ній оптимізм, бадьорість духу, уміння попередити й педагогічно правильно подолати різні зриви в поведінці, покращити стан здоров'я, сильні сторони її особистості.

Фахівець спеціальної освіти працює не тільки з дітьми, які мають відхилення від норми у своєму розвитку. У сфері його діяльності виявляються і батьки, співпраця з якими потребує особливої вдумливості, знань, умінь, навичок.

Вітчизняними і закордонними науковцями, які досліджували компетентнісний підхід до освіти, у тому числі деякі із них – фахівців спеціальної освіти, є: Н. Бібік, О. Бакаленко, С. Грабовський, О. Гулай, О. Заблоцька, І. Зимня, І. Кустовська, О. Мартинчук, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Н. Побірченко, О. Пошетун, Дж. Равен, Л. Спенсер, Т. Титаренко, А. Хуторський та інші. Тенденції в розвитку системи дефектологічної освіти досліджували В. Бондар, С. Миронова, Н. Назарова, В. Синьов, А. Шевцов, М. Шеремет, І. Яковлєва та ін..

Ми вважаємо, що психологічна компетентність є метою системи підготовки майбутнього фахівця спеціальної освіти, вона має сформуватись як набуте комплексне, цілісне новоутворення, що передбачає високий рівень як теоретичної, так і практичної психологічної підготовки студентів до здійснення діяльності, надає можливості як впродовж навчання, так і після його завершення мати ті психологічні надбання, які в подальшому дозволять ефективно долати життєві протиріччя, розвиватися, відбутися у якості особистості, спеціаліста.

В контексті гуманістичної психології поняття «психологічна компетентність» є, на нашу думку, дотичними поняттям «психологічне здоров'я», сформованість якого робить особистість самодостатньою, вона розуміє себе, сприймає, розвивається, та «психічне здоров'я» – стан психіки, для якого характерними є цілісність та узгодженість всіх психічних функцій організму, саме психічне здоров'я забезпечує відчуття суб'єктивної психічної комфортності, здатності до цілеспрямованої осмисленої діяльності, адекватні форми поведінки. За визначенням ВООЗ, критеріями психічного здоров'я є: усвідомлення і відчуття безперервності, постійності та ідентичності свого фізичного та психічного «Я»; почуття сталості та ідентичності переживань в однотипних ситуаціях;

критичність до себе та своєї власної психічної продукції (діяльності) та її результатів; відповідність психічних реакцій (адекватність) силі й частоті впливам середовища, соціальним обставинам і ситуаціям; здатність керування поведінкою відповідно до соціальних норм, правил і законів; здатність планувати власну життєдіяльність; здатність змінювати спосіб поведінки залежно від зміни життєвих ситуацій і обставин.

Технологіями формування психологічної компетентності майбутнього фахівця спеціальної освіти вважаємо як зміст навчального процесу студентів дефектологічних спеціальностей, якість викладання навчальних дисциплін (серед яких: «Вступ у спеціальність», «Спеціальна психологія», «Логоритміка», спеціальні методики дошкільного виховання дітей з особливими потребами, спеціальні методики викладання окремих предметів тощо, так і форму навчального процесу, тобто здійснення процесу викладання, спілкування, взаємодії зі студентами викладачів, особливості реалізації ними виховної функції, здатність бути прикладом, наставником, коучем, організатором навчальної і наукової діяльності, методистом. Важливою вважаємо модернізацію навчального процесу з урахуванням сучасних тенденцій світової освіти, науки та практики.

Висновки з дослідження:

1. Серед основних ліній психологічної допомоги дітям із особливими освітніми потребами є: соціалізація, корекція, компенсація, абілітація, реабілітація.

2. Діяльність фахівців спеціальної освіти є досить складною, вона полягає у ефективному здійсненні процесу виховання, навчання дітей з особливими освітніми потребами, стратегічному баченні їхнього розвитку, співпрацю з батьками вихованців, саморозвиток, самореалізацію, самоудосконалення, потребує як набуття якісної вищої освіти, так і наявності особистісних психологічних характеристик.

3. Психологічна компетентність є метою і результатом системи підготовки майбутнього фахівця спеціальної освіти.

Перспективи подальших розробок полягають у розробці методичних рекомендацій щодо формування психологічної компетентності майбутніх фахівців спеціальної освіти.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Агаркова Наталія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені Г.С. Сковороди.

Артеменко Ярослава Ігорівна, кандидат філософських наук, доцент. Україна, Національний фармацевтичний університет.

Бабич Андрій Анатолійович, кандидат юридичних наук. Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Баніт Ольга Василівна, доктор педагогічних наук, старший дослідник. Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України.

Беценко Тетяна Петрівна, доктор філологічних наук, професор. Україна, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка.

Бикова Марина Володимирівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Бовдуй Світлана Петрівна, методист. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Боченко Ольга Вячеславівна, старший викладач. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Бринько Віталій Миколайович, студент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Бугрін Анна Вікторівна, старший викладач. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Васильєва Світлана Олександрівна, доктор педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Ващенко Любов Іванівна, аспірант. Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України.

Власенко Наталя Петрівна, культорганізатор. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Волосюк Марина Андріївна, кандидат фізико-математичних наук, доцент. Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Вороніна Валентина Анатоліївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Голубцова Марина Андріївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Горетько Тетяна В'ячеславівна, аспірант. Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України.

Губанова Анастасія Сергіївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Дейнеко Анастасія Сергіївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Дем'янишин Володимир Миколайович, кандидат педагогічних наук. Україна, Національна академія Національної гвардії України.

Дзина Лариса Сергіївна, учитель інформатики, фізики та астрономії. Україна, Бахмутська загальноосвітня школа I-III ступенів № 10 Бахмутської міської ради Донецької області.

Доценко Сергей Ильич, доктор технических наук, доцент. Украина, Украинский государственный университет железнодорожного транспорта.

Друганова Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор. Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Євсєєва Галина Петрівна, доктор наук з державного управління, професор. Україна, м. Дніпро, Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури».

Єрмакова-Черченко Наталія Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Херсонський державний університет.

Жиденко Тамара Федорівна, старший викладач. Україна, м. Київ, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського.

Жукевич Олександр Аркадійович, студент. Україна, Харківський національний університет радіоелектроніки.

Закладна Оксана Анатоліївна, викладач електротехніки та інформатики. Україна, Державний навчальний заклад «Херсонський професійний суднобудівний ліцей».

Закурдасва Ольга Володимирівна, викладач. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Каверіна Катерина Олександрівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Калагін Юрій Аркадійович, доктор соціальних наук, професор. Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Каруник Катерина Дмитрівна, кандидат філологічних наук. Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Касьянова Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор. Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Квасник Ольга Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Кізіцька Тетяна Іванівна, завідувач відділення. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Кіктенко Олександр Олександрович, студент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Кіндрат Ірина Петрівна, асистент. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Клименко Віра Іванівна, кандидат медичних наук, доцент. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Коваленко Олександр Вікторович, кандидат педагогічних наук. Україна, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.

Ковтун Христина Іванівна, учитель української мови та літератури. Україна, Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів №137 Харківської міської ради Харківської області.

Комишан Анатолій Іванович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Конєва Карина Мушегівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Корнусь Юрій Михайлович, доцент кафедри. Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Кравчук Олександра Сергіївна, студентка. Україна, м. Вінниця, Донецький національний університет імені Василя Стуса.

Кравець Ростислав Едуардович, аспірант. Україна, м. Дніпро, Університет імені Альфреда Нобеля.

Краснокутський Володимир Миколайович, кандидат технічних наук, доцент. Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Крейдун Надія Петрівна, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету психології. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Кудрявцева Тетяна Олексіївна, кандидат педагогічних наук. Україна, коледж Національного фармацевтичного університету.

Кузьміна Марія Олегівна, аспірант. Україна, Національний університет «Запорізька політехніка».

Кузьміна Світлана Анатоліївна, учитель історії. Україна, Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 5 Харківської міської ради Харківської області.

Куцик Роман Володимирович, доктор медичних наук, професор. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Лисенко Галина Іванівна, кандидат історичних наук, доцент. Україна, м. Дніпро, Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури».

Лосєва Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор. Україна, м. Вінниця, Донецький національний університет імені Василя Стуса.

Лук'янова Галина Юріївна, викладач. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Лутаєва Тетяна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Максименко Надія Василівна, доктор географічних наук, професор. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Максимюк Юлія Олегівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Малютіна Анастасія Олександрівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Мандрагеля Володимир Андрійович, доктор філософських наук, професор. Україна, м. Київ, Державний університет телекомунікацій.

Манойло Ірина Семенівна, старший викладач. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Махновський Сергій Сергійович, кандидат педагогічних наук. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Медвідь Михайло Михайлович, доктор економічних наук, професор. Україна, Національна академія Національної гвардії України.

Медвідь Юлія Іванівна, кандидат педагогічних наук. Україна, Національна академія Національної гвардії України.

Мельничук Любов Василівна, асистент. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Метешкин Константин Александрович, доктор технических наук, профессор. Украина, Харьковский национальный университет городского хозяйства имени А.М. Бекетова.

Мінська Марина Сергіївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Моргунова Надія Сергіївна, кандидат психологічних наук, доцент. Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Нагімова Олена Ульфатівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Наливайко Олексій Олексійович, кандидат педагогічних наук. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Наливайко Наталія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук. Україна, Харківський національний медичний університет.

Некос Алла Наумівна, доктор географічних наук, професор. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Некрашевич Тетяна Василівна, кандидат педагогічних наук. Україна, Харківський національний медичний університет.

Олефір Валерій Олександрович, доктор психологічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Онипченко Павло Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Павлій Ніна Володимирівна, кандидат технічних наук, доцент. Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Павлюк Наталія Василівна, асистент. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Попова Наталія Валеріївна, кандидат філософських наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Попович Василь Махайлович, доктор філософських наук, доцент. Україна, Національний університет «Запорізька політехніка».

Пузирьов Володимир Євгенович, доктор фізико-математичних наук, професор. Україна, м. Вінниця, Донецький національний університет імені Василя Стуса.

Радоуцький Костянтин Євгенович, старший викладач. Україна, Український державний університет залізничного транспорту.

Разумна Алла Григорівна, старший викладач. Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Раковська Надія Андріївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Радоуцька Анна Костянтинівна, студентка. Україна, Харківський національний університет радіоелектроніки.

Решетняк Надія Ігорівна, асистент. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Рудакова Ольга Володимирівна, викладач. Україна, коледж Національного фармацевтичного університету.

Рудічєва Наталія Костянтинівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

Рябовол Лілія Тарасівна, доктор педагогічних наук, професор. Україна, м. Кропивницький, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

Рясна Лілія Вікторівна, студентка. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

Сав'як Оксана Любомирівна, асистент. Україна, Івано-Франківський національний медичний університет.

Саккер Олександра Андріївна, студентка. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

Самородов Вадим Борисович, доктор педагогічних наук, професор. Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут».

Семенов Андрій Іванович, старший викладач. Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Скорбач Тетяна Василівна, кандидат філологічних наук. Україна, Харківський національний медичний університет.

Сиромля Юрій Петрович, кандидат військових наук. Україна, м. Київ, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського.

Соболева Світлана Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Солодовник Ганна Борисівна, культорганізатор. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Сотніков Дмитро Володимирович, аспірант. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Тарасенко Любов Іванівна, вихователь гуртожитку. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Тимошенко Ігор Володимирович, кандидат економічних наук, доцент. Україна, Полтавська державна аграрна академія.

Тітенко Ганна Валеріївна, кандидат географічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.

Топольник Яна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор. Україна, м. Слов'янськ, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет».

Трубавіна Ірина Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Уткіна Катерина Богданівна, кандидат географічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Фендрікова Марія Сергіївна, студентка. Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Фоміна Людмила Володимирівна, кандидат філологічних наук, професор. Україна, Харківський національний медичний університет.

Харківський Валерій Сергійович, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківська медична академія післядипломної освіти.

Цибанюк Тетяна Іванівна, старший викладач. Україна, м. Київ, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського.

Черкашина Таїсія Романівна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Черніченко Інна Юріївна, аспірантка. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

Черченко Олександр Анатолійович, учитель інформатики. Україна, Херсонська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №44 Херсонської міської ради.

Шамрасва Валентина Михайлівна, доктор політичних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Шведова Ярослава Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Шевченко Анастасія Миколаївна, студентка. Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.

Шишова Інна Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.

Щокіна Наталія Борисівна, кандидат педагогічних наук, доцент. Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Юхно Ліана Вікторівна, завідувач навчально-методичного кабінету. Україна, Балаклійська філія Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Яндола Кристина Олександрівна, старший викладач. Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Bandelet Kateryna, student. Ukraine, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute».

Gintaras Januzis DDS, DMS, PhD
Lithuanian university of health sciences, Department of Maxillofacial surgery.

Komyshan Anatolii, PhD (Pedagogy), Senior Scientific Research. Ukraine, V. N. Karazin Kharkiv National University.

Nalyvaiko Alexey, PhD (Pedagogy). Ukraine, V.N. Karazin Kharkiv National University.

Okonkwo Emmanuella, student. Ukraine, Kharkiv National Medical University.

Poliakov Danilo, student. Ukraine, V.N. Karazin Kharkiv National University.

Zhukova Oksana, doctor of pedagogical sciences, docent. Ukraine, V.N. Karazin Kharkiv National University.

Наукове видання
**ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ**
Матеріали
Міжнародної науково-методичної Інтернет-конференції

Відповідальний за випуск: Комишан А.І.
Дизайн, оригінал-макет: Комишан А.І, Назаренко І.Г.